

実践報告 (Practical Research)

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—

梅山佐和ⁱ⁾・前田明日香ⁱ⁾・井上洋平ⁱ⁾・岩本彩子ⁱ⁾・荒木穂積ⁱⁱ⁾
内本純子ⁱⁱⁱ⁾・近藤千尋^{iv)}・飯田真理子^{iv)}・渡辺太郎^{iv)}・荒木美知子^{v)}

(立命館大学大学院社会学研究科・立命館大学大学院応用人間科学研究科／同産業社会学部ⁱⁱ⁾・
立命館大学大学院応用人間科学研究科／羽曳野市社会福祉協議会ⁱⁱⁱ⁾・立命館大学大学院応用人間科
学研究科^{iv)}・大阪女子短期大学^{v)})

How to Develop the Program of Treatment and Education for Children with Autism Spectrum Disorders (3)

- Analysis of Make-Believe Play in School-age Children -

UMEYAMA Sawaⁱ⁾ MAEDA Asukaⁱ⁾ INOUE Youheiⁱ⁾ IWAMOTO Ayakoⁱ⁾
ARAKI Hozumiⁱⁱ⁾ UCHIMOTO Junkoⁱⁱⁱ⁾ KONDO Chihiro^{iv)} HANDA Mariko^{iv)}
WATANABE Taro^{iv)} ARAKI Michiko^{v)}

(Graduate School of Sociology, Ritsumeikan Universityⁱ⁾ / College of Social Sciences,
Ritsumeikan University & Graduate School of Science for Human Services, Ritsumeikan
Universityⁱⁱ⁾ / Graduate School of Science for Human Services, Ritsumeikan University^{iv)} /
Osaka Women's Junior College^{v)})

The purpose of this study is to propose how to develop the program of treatment and education for school-age children with autism spectrum disorders (ASD). We analyzed how their "peer consciousness" and group activities changed through make-believe play intervention as part of the program. Children were assessed every month over a year period. Assessment included videotape observations during make-believe play time.

The result showed that their "peer consciousness" and "role consciousness" were developed through make-believe play. Additionally, our result suggested that it is important to prepare at least 3 things when developing the program: 1) Group activities; 2) Play based on individual developmental stage; 3) Adults and tools supporting for children to share imagination with others and to develop group activities.

Key words : autism spectrum disorders, treatment and education, make-believe play, group activities
キーワード : 自閉症スペクトラム, 療育, 「ごっこ」遊び, 集団

I. 問題と目的

自閉症スペクトラム(以下、ASDと略称する)の特徴とされる三つ組み障害(「社会的相互交渉」「言語・非言語」コミュニケーション)「想像力」は、学童期では社会的相互交渉の障害、とくに対人関係・仲間関係の形成という発達の課題としてみられるようになる。

社会的視点取得 (social perspective taking) の発達段階を提起したSelman (1980) は、これを①個人相互の関係についての理解の構造 (concept of relations), ②自我についての理解の構造 (concept of persons) という2側面からとらえ、子どもの「『対人関係理解』は、この社会的視点取得の能力をその中核として構造的に発達していく (楠, 1987)」としている。

社会的視点取得の発達段階は、段階0から段階4まで5段階に分けられているが、特に学童期(段階1と段階2)における個人相互の関係に関する理解は以下のように説明される。

段階1は、主観的役割取得(5・6歳から7歳ころ)であり、自己の視点と他者の視点を分化でき、相手の左右が分かたり、相手の欲しいものを相手の立場にたって考えられるようになる。ただし、その際には自分の気持ちや思いと相手の気持ちとを関連づけて調整するといった「あいだを取る」ことは難しい。つまり、どちらか一方の気持ちを優先させる形で決着をつけることになる。他にも、やられた分だけやり返すなど、具体的行為の次元での相補性が特徴の段階である。なお、この段階では「ごっこ」遊びのストーリー展開に対する理解はすすむがまだ十分ではない。

段階2は、自己内省的役割取得(7・8歳か

ら11・12歳ころ)とされ、前期(7歳から9・10歳ころ)・後期(9・10歳から11・12歳ころ)があるとされる(楠, 1987)。前期は、自他双方の視点を等しく扱って関連づけようとするため、それぞれの希望を順番にかなえろといったような時系列的な決着を図ることは可能である。そして後期になると、機械的な機会の平等ではなくて、結果の平等を求めて諸条件を整えるようになる。なお、この段階では「ごっこ」遊びのストーリー展開の理解はしっかりとしたものになり、先を見越した他者への指示が見られるようになる。

学童期以降のASD児の発達の課題とされる「他者の視点に立つ・役割を理解する・仲間関係を形成する」等への対応は、段階1または段階1をふまえて段階2への移行をも視野に入れた取り組みが重要になってくる。学童期のASD児に対する教育的対応をおこなうにあたっての一つの有効なアプローチとして、「ごっこ」遊びが挙げられる。

「ごっこ」遊びでは、テーマやストーリーを介して自分や相手の役割が理解されやすく、遊びイメージ(テーマ・ストーリー・場面・役割)が集団で共有されやすい。「ごっこ」という虚構場面における子どもの行動は、役割理解とその役割のルールに基づいており、集団でおこなう「ルール」遊びに発展する土台となる(Vygotsky, 1933; 1989)。

「ごっこ」遊びから「ルール」遊びへの移行の時期は、段階0から段階1への移行の時期と重なるが、集団が保たれやすい「ごっこ」遊びの枠組を活用した「ルール」遊びの導入によって、段階1への移行だけでなく子ども同士の仲間関係が展開する段階1から段階2への移行を促す機会を提供することができるといえる。

以上のことから、本研究では集団における個人相互の関係の理解に注目し、ASD児の「仲間意識」や属する集団が「ごっこ」遊びを通し

本研究は、文部科学省オープンリサーチセンター整備事業「臨床人間科学の構築—対人援助のための人間環境研究(平成17~21年度、代表 望月昭)」子どもプロジェクトによる援助を受けて行われた。

表 1. 対象児

	年齢 (性別)	参加 期間	診断名	社会的視点 取得の 発達段階	特徴
H	7歳 9ヵ月 (男児)	1年 7ヵ月	アスペルガー 障害	段階1—2	ストーリー展開の理解がすすみ、場面ごとの意味を十分に理解して遊びに参加する。集団全体に声をかけ、遊びの雰囲気を作っている。他児を意識しているが、自分から積極的に関わっていくことは少ない。
I	7歳 4ヵ月 (男児)	2年 10ヵ月	アスペルガー 障害	段階1	ストーリー展開は十分に理解していないが、独自のイメージの中で、場面ごとの遊びに参加することができる。遊びが自分のイメージと異なると、部屋の中で違う遊びを始める姿が見られる。J児やL児の特定の子どもに対しては積極的に関わる。
J	7歳 8ヵ月 (男児)	3年 0ヵ月	自閉症 スペクトラム 障害	段階1	ストーリー展開は理解していないが、場面ごとの雰囲気を楽しみ、空間を共有することはできる。遊びのイメージが持ちにくい場合、部屋から出て行くこともある。他児との関わりを好むが、一方的なものになりやすい。
K	8歳 11ヵ月 (男児)	2年 10ヵ月	自閉症 スペクトラム 障害	段階2	ストーリー展開をよく理解しており、遊びにつまずいている他児に指示を与えるなど集団を支える動きが見られる。他児を意識しつつも、間接的な感情表現を用いて関わる。
L	8歳 7ヵ月 (女児)	2年 11ヵ月	アスペルガー 障害	段階1—2	ストーリー展開の理解は十分でないが、各場面の持つ意味を理解して遊びこむ様子が見られる。独自のイメージを持って遊びに参加する姿も多く見られる。他児を意識しているが、自分から積極的に関わっていくことは少ない。
M	9歳 (男児)	3年 0ヵ月	アスペルガー 障害	段階2	ストーリー展開を十分理解しており、集団全体を意識している。他児の名前を呼んで声をかけるなど集団を先導する姿が見られる。対等の相手としてK児を意識している。
N	7歳 5ヵ月 (男児)	2年 10ヵ月	アスペルガー 障害	段階1—2	ストーリーや場面を理解しているが、独自の設定をおこなって遊ぶことを好む姿が見られる。他児のことを認識しつつも、ひとりでの行動を選択する姿が多く見られる。

注1) 年齢および参加期間は2006年3月時点

注2) N児は2006年3月をもって退会

注3) 診断名は担当医師の診断による

てどのように変化したのかを分析し、学童期を対象にした療育としての遊びプログラム開発において留意されるべき視点を提起することを目的とする。なお、本研究における「仲間意識」とは、役割意識の形成や「ルール」の理解によって成立するものを指している。

II. 方法

1. 対象児

本療育プログラムへの参加児は7名であり、全員を分析の対象とした。先の社会的視点取得の発達段階に関しては、それぞれ「段階1」「段階1から段階2への移行期(以下、「段階1—2」)」「段階2」に分けられ、異なった発達

段階の子どもで集団が構成されていることがわかる。2005年度のプログラム開始当初は、対象児それぞれについて以下のような対人関係や遊びの特徴(表1)が見られた。

2. 分析方法

療育プログラム中の「ごっこ」遊びの場面について、2005年度分(11回分)のビデオ分析をおこなった。分析にあたっては、その回ごとにテーマとなった遊びを中心に分析し、エピソードを抽出した。抽出したエピソードを「集団の変化」「仲間意識」に着目して質的分析をおこなった。分析期間は2005年4月から2006年3月までである。なお、分析にあたっては複数(5名)で検討をした。

表2. 療育プログラム

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～	集まり

注1) 前田他 (2007) を参照

3. 療育プログラム立案の視点

療育は月1回、150分間のプログラムで実施されている。

3-1. プログラムの構造化

場面の切り替えによって遊びが展開していくことを目的に、場所の構造化を図り、遊びにおいても複数の部屋を使用している。また、子どもたちが見通しを持って過ごせることを目的に、時間の構造化を図り、「学習」と「ごっこ」遊びの2つの“やま”を中心にプログラムを作成している(表2)。

3-2. 「ごっこ」遊びの特徴

「ごっこ」遊びでは、個々の発達段階と集団形成に配慮したプログラムを組み立てている。

集団での「ごっこ」遊びが可能になるには、イメージ(テーマ・場面・役割・シナリオ・ス

表3. 「ごっこ」遊びプログラムの概要

	テーマ	プログラムの内容 (①②は場面、遊びのやまを示す)
2005年4月	電車ごっこ	<ストーリー> 電車を作ろう! ① 子ども7人が乗れる大きな電車や操縦席を段ボール等で作る。 ② 完成した電車ですべての楽しみ方に応じて遊ぶ。
2005年5月		<ストーリー> 4月に作った電車に乗って「水の世界」、「火の世界」、「暗闇の世界」へ冒険するためのアイテムを購入しよう! ① 4月の続きで電車づくり ② みんなで電車に乗ってアイテム購入
2005年6月	警察ごっこ	<ストーリー> 警察になって泥棒を捕まえよう! ① 警察アイテム(警察バッチ、警察ベルト、手錠)の装着 ② 泥棒の出現 ③ 泥棒を捕まえる → 牢屋に入れる → 泥棒脱獄 → 泥棒を捕まえる ④ 警察アイテム(銃、無線機、警察手帳)を隊長からもらう
2005年7月		<ストーリー> 6月に捕まえた泥棒が逃げた!再び捕まえた泥棒から鍵を3本受け取る。のこり4本の鍵も集めて宝箱を開け、宝を手に入れる。 ① 泥棒を捕まえる(宝の鍵をもらう) ② 残りの鍵を手に入れるためにパトカーに乗って鍵を探しに行く ③ 警察vs.泥棒で銃の撃ち合い対戦 → 鍵を手に入れる ④ 警察vs.泥棒で綱引き対戦 → 鍵を手に入れる ⑤ 集めた鍵で宝箱を開けて宝を手に入れる
2005年8月	外活動	幼児グループと合同で川遊び
2005年9月	忍者ごっこ (修行バージョン)	<ストーリー> 忍者になろう!忍者の先生から忍者アイテムの隠されてある場所を示す暗号の書かれた巻物をもらう。暗号を解いて、アイテムを手に入れる。そのアイテムを使って忍者の修行をおこなった上で、敵忍者と対戦。 ① 忍者アイテム(手裏剣とリストバンド)集め ② 忍者修行1:手裏剣ゲーム → クリアして吹き矢をもらう ③ 忍者修行2:吹き矢ゲーム ④ 敵忍者の出現、敵忍者と戦う

2005年10月	忍者ごっこ (修行バージョン)	<p><ストーリー> 敵忍者と戦うという修行をおこなう。負けた敵忍者が置いていった秘伝の巻物のありかを示した挑戦状に従って敵忍者の城へ忍び込み、巻物を奪う。</p> <p>① 忍者修行1：玉入れゲーム → 剣を手に入れる ② 忍者修行2：新聞テリトリゲーム → 剣の鞘を手に入れる ③ 忍者修行3：綱引きゲーム → 隠れ蓑を手に入れる ④ 敵忍者の城へ忍び込み巻物を盗む</p>
2005年11月		<p><ストーリー> 虫食いの3カ所ある巻物を忍者の先生が見つける。虫食いの部分を持っている敵忍者と戦って虫食い部分を手に入れ、巻物を完成させる。</p> <p>① 忍者の先生が虫食いのある巻物を見つける ② 敵忍者との戦い1：玉入れゲーム → 1個目の虫食い部分を手に入れる ③ 敵忍者との戦い2：綱引きゲーム → 2個目の虫食い部分を手に入れる ④ 敵忍者の城へ忍び込む → 3個目の虫食い部分を手に入れる</p>
2005年12月	忍者ごっこ (クリスマスバージョン)	<p><ストーリー> サンタが「魔法の鈴」を落としてしまった！鈴の入った宝箱を探すために、宝箱の鍵の番人の修行を乗り越えて鈴を手に入れ、サンタに鈴を渡す。</p> <p>① サンタが鈴を落としてしまったことを伝えるサンタの弟子が登場 ② 番人の修行1：「だるまさんがころんだ」ゲーム → 鍵を手に入れる ③ 番人の修行2：「〇〇の順番に並べ」ゲーム → 鍵を手に入れる ④ 宝箱を開けて鈴を手に入れる ⑤ 手に入れた鈴を鳴らすと、サンタクロースが登場 ⑥ サンタと一緒にクリスマス会</p>
2006年1月	忍者ごっこ (卒業テストバージョン)	<p><ストーリー> 忍者学校を卒業するために、卒業テストをおこなう。卒業テスト1月、2月、3月をそれぞれ通過してメダルを手に入れる。</p> <p>① 忍者先生が卒業テストについて説明する ② テスト1：「鈴」の間 手につけた鈴を鳴らさないように障害物を越える等 → 鍵を手に入れる ③ テスト2：「べ」の間 → 鍵を手に入れる クイズの答えの語尾に「べ」を付ける → 鍵を手に入れる ④ 手に入れた鍵で宝箱を開ける → 1月テスト終了のメダルを手に入れる</p>
2006年2月		<p><ストーリー> 卒業テスト2月</p> <p>① テスト1：「だるまさんがころんだ」 ② テスト2：「ボール転がし」—上から転がるボールを受け止める ③ テスト3：「ボールリレー」—2本の棒を二人で持って、ボールを運ぶ ④ テスト4：鍵のありかを伝言ゲームで伝える → 鍵を手に入れる ⑤ 手に入れた鍵で宝箱を開ける → 2月テスト終了のメダルを手に入れる</p>
2006年3月		<p><ストーリー> 卒業テスト3月</p> <p>① テスト1：「色探し」テスト一番人が提示する色を探す ② テスト2：「だるまさんがころんだ」 ③ テスト3：「ボールリレー」 ④ テスト4：「ものまね」—番人の示すものを体を使って現す ⑤ 鍵を手に入れる ⑥ 手に入れた鍵で宝箱を開ける → 3月テスト終了のメダルを手に入れる ⑦ 卒業証書を一人ひとり受け取る</p>

トリー等)を集団で共有することが前提となる。集団におけるイメージの共有は学童期の発達課題である「仲間意識」の形成にもつながる。さらに、「ごっこ」遊びは、適切な遊びの構造や共有しやすいイメージが用意されると、どの子どもも楽しく遊びこむことのできる活動となり、「ごっこ」遊びの世界を構築しやすく、な

おかつ展開しやすいという利点がある。療育をする側にとっても、遊びの構造を想定しやすく、テーマやストーリーを考案しやすいという利点がある。

4. 「ごっこ」遊びプログラムの概要

(2005年4月～2006年3月)

分析対象期間の2005年4月から2006年3月には、以下のような「ごっこ」遊びのプログラムを実施した(表3)。

Ⅲ. 結果

「ごっこ」遊びのテーマと内容の展開にそって、ASD児の「仲間意識」および属する集団の変化に視点をおいて分析をおこなったところ、第Ⅰ期：電車ごっこ(4・5月)、第Ⅱ期：警察ごっこ(6・7月)、第Ⅲ期：忍者ごっこ①(9～11月)、第Ⅳ期：忍者ごっこ②(12～3月)の4期に区別することができた。以下、この4つの時期にみられたASD児の「ごっこ」遊びの特徴とそこでの個人および集団の変化についてエピソード分析をおこなう。

1. 第Ⅰ期：電車ごっこ(4・5月)

— I君とLちゃんの事例から

どの子ども自分たちで遊びを發展させていくことができ、そこにこそ楽しさがあるという仮説をたてた。そのため、自由にイメージできるように、あえて特定の場面や役割を提示せず、ストーリーの大枠と遊び空間のみを提供した。

用意したものは、子どもを導く役としての大人1名とサポート役としての大人数名、ダンボールで作成した乗り込める電車や望遠鏡、あおげば前に進むうちわなど、イメージの支えになることを目的にしたアイテムであった。

エピソード1(5月)：仲間を募るが一方的

他児に遅れて部屋に入ってきたI君は、他児が乗り物を作っているところを見て、「ウワー、ゼビノラセテクダサーイ」と言い乗り込む。この時、すでにM君は運転席のような場所を設定し始めており、I君もそれに目をつけて遊ぼうとする場面。(参加児7名：休みなし)

I君：「マモナクハッシャイタシマス」M君が当初つくっていた運転席の場所につくと、レバーを案内マイク代わりにして他児に向けて言う。

他児は、I君の言葉に反応を示さずに、それぞれがまだ乗り物を作っている。

I君：「マモナクハッシャイタシマス、ネエ、キイテンノー」他児がいる方を覗き込むようにして再度発車の案内をする。そして「ネエ、キイテルー？」とさらに念を押す。

ガイド役(大人)：「はーい」と返事をする。

K君：「マモナクハッシャイタシマセン」まだ作業中なのでそのように言う。

M君は乗り込み用通路を作ることに必死で、I君の問いかけに応じる様子はない。また、H君とLちゃんも乗り物の中で自分の作業を別々におこなっている。

I君：「チョットー、ダレカ、ボクノナカマニハイッター」さらに訴える。

しかし、誰も仲間に名乗り出なかったためか、I君は乗り物を降りると段ボールでヘルメット作りを始める。

エピソード1では、I君が他児に呼びかけ仲間を募るが、それに反応し遊びを共有する子どもはおらず、I君の一方的なコミュニケーションになってしまうという子ども集団の不成立の様子が見られた。

エピソード2(5月)：集合を維持することの難しさ

それぞれの子どもが乗り物を思い思いに作っていたため、なかなか乗り込んで出発できなかったが、いよいよ出発という雰囲気が生じ始めてきた場面における子どものやりとり。(参加児7名：休みなし)

ガイド役 (大人): 「みんな一行くよ、急げ急げ」

Lちゃん: 「スイッチ」 出発のスイッチを押そうとする。

ガイド役は他児に早く乗り込むよう声をかける。I君はスタッフに促されて運転席に乗り込み、M君はトンネルの出口を閉めようとしている。

ガイド役 (大人): 「みんな乗った?」

Lちゃん: 「マダー!」

ガイド役 (大人): 「まだー? Lちゃん、みんないる?」

K君: 「マダー、マダノツテマセン」

H君はまだ乗り物の最終調整をおこなっているが、ガイド役は鈴を鳴らし始める。

M君: 「シュッパツ、シンコウ」

ガイド役 (大人): 「乗り込めー、乗り込めー」 鈴を鳴らしながら伝える。

Lちゃん: 「ミンナ、ハッシャスルヨ」

大砲を取り付け中のK君は「マッテ」と言い、M君とH君はガムテープでまだ乗り物をつくっている。

ガイド役 (大人): 「みんな定位置について。誰か敵がこないかのぞく人がいるよ。あ、これあおぐ人もいるよ。行くよ行くよ」 鈴をならし続ける。(全員が出発の体勢になっていない)

Lちゃん: 「スイッチ、オン」 待ちきれない様子。

ガイド役 (大人): 「みんな乗って乗って」。

Lちゃん: 「ハヤクウツ、アナタタチハヤクオスヨォ」

ガイド役 (大人): 「早く押すって、M君、M君」

Lちゃん: 「ナンカ、モウハッシャスル」 (このとき、M君・J君以外は乗り物の中に集合)

ガイド役 (大人): 「みんなそろった?」

Lちゃん: 「アト、アトヒトリ」

するとI君、K君はその場から離れる。子どもたちは、まとまりかけた雰囲気があったん解けてしまったため、乗り物から離れ始める。I君も運転席から降りようとするのでスタッフがもう一度乗るように促すが、「チョット、オロシテクダサイ」と言う。

その後、なかなか出発できないでいたが、乗り物の外にいるスタッフが「いってらっしゃーい」と言うなど出発の雰囲気をつくると子どもたちは乗り込んで出発をする。

エピソード2では、いったんまとまりかけはするが、タイミングが合わないと集合を維持することが難しいという子ども集団の凝集性の「低さ」を見ることができた。

また、場面のイメージを共有して自分たちで遊びを発展させていける子ども(H/K/L/M/N)と、それを共有できずに感覚的な遊びを始める子ども(J)、独自のイメージの中で遊ぶ子ども(I)に分かれる場面が見られ、遊びの設定の問題も明らかになった。

エピソード1・2から、「電車」という身近なテーマにより、それぞれにイメージを持っていたが、遊びの中で役割が不明確であったために、子ども間でイメージが共有されなかった。そのため、子ども集団が成立せず、集団を維持し続けることが困難であったことがうかがえる。

他方で、大人の声かけによって、最後には子どもたちが再度まとまることができており、大人の果たす役割が確認された場面でもあった。

また、社会的視点取得の発達段階の「段階1」(J/I)、「段階1-2」(H/L/N)、「段階2」(K/M)の子どもたちが一緒に「ごっこ」遊びをするためには、「段階1」「段階1-2」を対

象とした遊び（「初期」のプログラム）と、「段階1-2」「段階2」を対象とした遊び（「中期」のプログラム）の設定が必要であると考えられた。

2. 第Ⅱ期：警察ごっこ（6. 7月）

—子ども集団の動きから

第Ⅰ期では異なる発達段階の子どもが一緒に遊ぶことのできるプログラムではなかったため、「初期」と「中期」から構成される遊びの構造を想定して、「ごっこ」遊びを組み立て始めた。さらに場所の構造化を行った。

また、イメージを持ちやすいテーマ（警察）を設定し、警察バッジや警察手帳等のイメージの支えになるアイテムと「隊長」や「敵」としての大人を用意した。

エピソード3（6月）：集団としての動きの出現

アイテム（手錠・警察ベルト・トランシーバー）を身につけて、子どもたちは警察になっている。泥棒（ひげをつけたスタッフ）を捕まえて牢屋に入れ、逃げ出した泥棒をまた捕まえて牢屋に入れるという遊びを繰り返している。子どもたちは手首につけたトランシーバー（ダンボールで作ったもの）を口元に持ってきて、「タイチョウ、ドロボウガツカマリマシタ」「タイホスル、タイホタイホ」「タイチョウ、タイヘンデス」と通信をしながら、部屋中を動き回っている。（参加児7名：休みなし）

K君：「ハンニンガ、ドロボウニナッテニゲ
ダソウトシテイマス」

M君：（隊長の前に来て）「ケイブ」と報告。

Lちゃん：「タイチョウ、タイチョウ」と言いながら押入れまで走っていく。

H君、K君、M君が押入れまで走っていく。

J君：「タイチョウ」と言いながら押入れまで走っていく。

I君が押入れまで走っていく。

H君、I君、J君、K君、Lちゃん、M君が押入れの前に集まる。

N君が押入れから出てくる（N君の気配を他児は泥棒だと勘違いしていた）

Lちゃん：（風呂場に向かって）「ドロボウノ
ニオイガシマス」

H君、I君、K君、Lちゃん、M君、N君が風呂場に向かって走っていく。

隊長（大人）：（J君にむかって）「泥棒のにおいがするって」

J君が隊長と一緒に風呂場へいく。

エピソード3では、泥棒を捕まえる遊びを繰り返すことを楽しむ子ども（「段階1」「段階1-2」）と、何人泥棒を捕まえたか数えたり、あと何人泥棒がいるかを考えて楽しむ子ども（「段階2」）の姿が見られ、同じ遊びの中で異なった楽しみ方をしている場面が見られた。さらに、「隊長」という大人を介して子どもがコミュニケーションをとり、ドキドキワクワク感の楽しさを共有し、共通の役割イメージや「敵を倒す」という共通の目的をもって、集団としてまとまって動く様子が見られた。

エピソード4（7月）：集団の成員への呼掛けと応答

泥棒が綱引きで勝負を挑む。子どもたちは「カギヲカエセ」と言いながら、必死に引っ張る。しかし、泥棒が勝利してしまう。泥棒は「もっと強くないと、倒せないよ」と威張っている。（参加児6名：J君休み）

隊長（大人）：（警察手帳を入れるソケットを持ってきて）「ここに警察手帳を入れて、
パワーアップだ」

H君、K君、Lちゃん、M君、N君が「ワ
カタ」と急いで警察手帳をソケットに

入れる。

I君がソケットに警察手帳を入れに来ない。

M君：(警察になりきった口調で)「Iくん、テチョウヲテニイレルンダ」とI君を呼びに行く。

I君が手帳をソケットに入れる。

H君, I君, K君, Lちゃん, M君, N君の表情が気合の入ったものになる。

エピソード4では、場面を理解することができている「段階1-2」(H/L/N) および「段階2」(K/M) の子どもが、場面を十分には理解することができていない「段階1」の子ども(I)を集団の力で引き寄せる場面が見られた。

また、I君がソケットに手帳を入れて全員分がそろったことで子ども全員の表情が気合の入ったものになる場面から、全員が互いを同じ集団の一員であると認識している子どもの様子が見られた。

エピソード3・4から、イメージされやすく役割が明確なテーマを設定し、それを支える道具と大人を用意することで、子ども間で「イメージの共有」が行われやすくなった。また、遊びの構造化等によって発達段階の違いへの支援が行われたために、子どもたちは遊びを共有し、集団としての動きが出始めた。

3. 第Ⅲ期：忍者ごっこ①(9~11月)

一 集団内でのやりとりの様子から

集団の凝集性をより高めるために「敵vs.味方」で一斉に取り組む「ルール」遊びを「ごっこ」遊びの中に取り入れた。

エピソード5(10月)：仲間として認識する

子どもの忍者チームとスタッフの敵忍者チームに分かれてゲームで対決する。子どものチームには隊長としてスタッフが1名入る。トレ2で敵との玉入れゲームの後、引き続いて新聞テ

リトリリーが始まる場面。(参加児5名：J・N君休み)

敵忍者(大人)：「新聞テリトリリーで勝負だ」

隊長(大人)：「よし、みんな新聞の上に乗って」

H君, K君, Lちゃん, M君が味方のチームの新聞の上に乗る。

I君：自分でバンダナを外して敵チームの陣地に入る(I君はこの前にあった玉いれでも敵チームに入っていた)。

I君：「ボクハイイモンジャアリマセン」(敵チームのスタッフが戻そうとするが)「アッチジャナイ, アッチジャナイ コッチノチームナノ! ニンジャニナルモンカ」

隊長(大人)：「I君, 早く早く」と味方の方へ呼ぶ。

K君：「チョットアンタ, ハヤクモドッテコイ」とI君を呼ぶ。

I君が隊長に連れられて一度戻ってくるが、再び敵の方へ行く。

しばらくするとK君が敵の陣地に行ってしまう。

M君：「ハヤクコイ, ハヤクコイ」と二人を呼び戻そうとする。

H君：(I君を指差して)「オマエハ マケテシマウ」

M君：「ハヤクコイヨ」持っていたダンボールでI君を叩きに行く。

隊長(大人)：「これ(バンダナ)をつけたらいいものになるから」とI君にバンダナを付けに行く。

I君：「イヤダー」

M君：「ジャア イマカラニセモノチームダ, イコウ, ホットコウ」とI君の陣地へ戻る。

隊長(大人)：(I君に)「忍者チームはこっ

ちだよ」

M君：「イイヤン、ホットコウ、ホットコウヨ」
「モウ ハヤクシヨウヨー！」

Lちゃん：黙って敵チームに行った2人を待つ。

隊長（大人）：「ドラえもん（I君のこと）、
こっち来る？」（I君はドラえもんが好き）

I君：「ソウハイクモンカ」

Lちゃん：「ミンナノナカマヤン」

隊長（大人）：「そうやんな、みんな仲間やも
んな」

エピソード5では、敵チームに入ろうとする「段階1」の子ども（I）に対して、「段階1-2」および「段階2」の子ども（K/M/L）が呼びかけ、自分たちのチームに戻そうとする様子が見られた。M君は途中からI君を呼び戻すことをやめたが、エピソード4と同じく、他児がI君のことを同じ集団の一員であると認識していることがわかる。さらに、Lちゃんの「ミンナノナカマヤン」との発語から、LちゃんはI君を「仲間」であると思っていることがわかる。

このことから、「段階1-2」および「段階2」の子どもたちによる集団が成り立ってきていると言える。

エピソード6（10月）：目的達成のために協力する

敵忍者（男性スタッフ）が眠っているスキに巻物を手に入れるが、敵忍者が起きて巻物を探しに来る。敵が「巻物がない、どこだー！」と言って近づいてくると、子どもは急いで風呂場へ逃げる場面。（参加児5名：J・N君休み）

K君：「エイヤサ、コイヤサ マキモノデゴ
ザイマス」と巻物をもって風呂場に逃げ

込む。

Lちゃん：「ハヤクハヤク」「ハヤクキテ」と
みんなに呼びかける。

M君、K君、Lちゃん、H君が風呂場に
集まる。M君、K君、Lちゃんが風呂場
の浴槽の中に一緒に入る。

Lちゃん：「シーッ」といって浴槽の中に頭
をさげる。

M君：「ニンポウ〇〇ノジュツ」浴槽のふた
の下に隠れる。

H君：「オレハココデミハッテル」といって
敵の様子を風呂場の入り口で見張る。

K君、Lちゃん、M君が盗んだ巻物を浴
槽の中で隠れて読む。

Lちゃん：「ナンテカイテアル？」とK君が
持っている巻物を覗き込む。

K君：「『へへへ、ヒッカカッタナ。ニセモノ
ノマキモノダ。ツギハホンモノヲミツケ
ロ。アツカンベ』ダッテサ」と巻物を読
む。

H君、M君も巻物を覗き込んで見る。

エピソード6では、「敵から巻物を盗む」という共通の目的達成のために、「段階1-2」(H/L/N) および「段階2」(K/M) の子どもの協力する様子が見られた。

また、大人の支援が無くても子どもだけでコミュニケーションが成立しており、「段階1-2」および「段階2」の子どもの間で集団が確立されていることがわかる。

一緒の場所に隠れる様子や、H君が巻物の中身を確認することを他児に任せて、自ら見張り役を買って出る等の、役割意識が形成されていることがうかがえる場面が見られることから、「段階1-2」および「段階2」の子どもの間には「仲間意識」が芽生えていると考えられる。

他方、「段階1」の子ども（I）は、この時期にも独自のストーリーの中で遊ぶ姿が多く見

られた。しかし、大人や他児の声かけによって、場面を理解して他児とドキドキワクワク感を共有することができる場面も見られた。

エピソード5・6から、「ルール」遊びを取り入れたことによって、「段階1-2」および「段階2」の子どもが他児を同集団のメンバーとして認識し、「仲間意識」を持ち始めるとともに、集団内での自己の役割が理解されるようになるなど、集団の凝集性が高まっていることがうかがえる。

また、「段階1」の子どもも難しさはあるが、他児や大人の支えによってイメージが共有されやすいことがわかった。

4. 第Ⅳ期：忍者ごっこ② (12月～3月)

一 「ルール」遊びの場面から

「ごっこ」遊びの中に、1つのゲームを通過するために、一人ひとりが課題に挑戦する「ルール」遊びを取り入れた。また、大人の役割を「敵」から中間的存在である「番人」へ変更した。

エピソード7 (1月) 仲間に答えを教える

宝の鍵を手に入れるために番人の出す問題に答える場面。番人の質問に対して語尾に「ペペ」を付けて答えなければいけない。(参加児5名：J・N君休み)

番人 (大人)：「今度は自分の好きな果物の名前を言うんだっペペ」

H君、I君、K君、Lちゃん、M君が「ハイ」と声を揃えて言う。

番人 (大人)：「I忍者言うっペペ」

I君：「リンゴダッペ」

番人 (大人)：「二回ペペって言うっペペ」

K君がI君に走り寄って正しい答えを耳打ちしようとする。

I君：「バナナダッペ」

K君：「ペベッ！」離れた場所から大きな声

でI君に言う。

番人 (大人)：「ペペ」

K君：「バナナダッペ」I君に近づいて耳打ちする。

I君：「ハイ、モウイッカイ」番人に向けて手を挙げる。

番人 (大人)：「よし」I君を指す。

I君：「スイカダッペ」

Lちゃん：「ペ」I君に向かって「ペ」を付け加えて教える。

K君：「ダーカーラ、スイカダッペペ、ペペ」I君に近づいて言う。

H君：「ニカイイウ！」離れた場所からI君に言う。

エピソード7は、番人が出す課題にうまく答えられないI君に、K君、Lちゃん、H君が答えを教える場面であり、「段階1-2」および「段階2」の子どもが答えがわからない仲間に教えるという姿が見られた。とくにK君はI君に繰り返し教え、その教え方も耳打ちを用いるなど、「仲間」として認識している様子うかがえる。

この様子から、「段階1-2」および「段階2」の子どもは互いに「仲間意識」を持っていると考えられる。

また、「段階1」の子ども(I)は、子ども集団に属して「ルール」遊びに参加することができており、他児を同集団のメンバーとして認識していることがうかがえる。

エピソード8 (2月)：失敗した仲間をかばう

透明のペットボトルを数個つなぎ合わせた筒の中を、手のひらサイズのボールが転がるので、タイミングよくキャッチするゲーム。はじめに隊長がチャレンジして見本を見せ、次にKが挑戦することになった。(参加児5名：J・N君休み)

K君が腕を伸ばし、取れるよう構える。

番人が筒を左右に動かす。

K君：筒が動くので、「オ～」と思わず声が出る。

K君：ボールは手にあたりはじかれ、取り損ねて床に落ちてしまう。

隊長（大人）：「おー！」

K君が片足で腰をかがめ、ゆっくり拾う。体を起こしながら番人の方を見る

番人（大人）：「取ってる？取ったか？どうだ？」

K君は迫る番人を、固まってじっと見つめる（どうしていいのか戸惑っている様子）

隊長（大人）：「取れた。取れた。」（小声）

M君：「トレテタ！」

隊長（大人）：「取れてたやんなー取れてたやんなー」

Lちゃん：自分の口元を手で押さえる（秘密を漏らさない意思の表示）

番人（大人）：「じゃあ、こっちの勘違いか」

K君は首をすくめ、チョコチョコとした足取りでスタンバイの位置まで戻る（かばわれてくすぐったさを感じている様子）。

エピソード8は、K君がボールを落としてしまったことを、M君、Lちゃんがかばう場面であり、「段階1-2」および「段階2」の子どもが仲間をかばう姿が見られた。

この他にも、一人ひとりが課題に挑戦する「ルール」遊びの場面では、応援する、教える、かばう、ルールを提案する等の姿が見られ、「段階1-2」および「段階2」の子どもの間に「仲間意識」が形成されていることがうかがえる。

エピソード7・8から、大人の役割を敵から中間的存在である番人に変えることによって、敵対味方が明確化されるのではなく、「みんなで協力して課題をクリアする」という目標が明確化され、集団に対する意識が高まったことが

わかる。

それによって、「段階1-2」および「段階2」の子どもの間で集団や集団を構成しているメンバーの状況を判断して、教えたり、かばったり、「ルール」を提案したりする場面が見られるようになったと考えられる。

また、「段階1」の子どもは、この時期には独自のストーリーの中で遊ぶ姿はあまり見られなくなり、場面を理解して集団の一員として動く姿が多く見られるようになっており、帰属意識が生まれていることがうかがえる。

IV. 考察

1. 「仲間意識」の形成過程と「ごっこ」遊びの有効性について

本研究の結果より、対象児の「仲間意識」の形成過程は以下のように説明される。

第I期と第II期の違いは「イメージの共有」である。「段階1-2」および「段階2」の子どもはイメージを共有することで、共通の目的を持つことができ、それによって集団の動きが出てきた。また、その集団の力にひばられて、「段階1」の子どももドキドキワクワク感を共有し、子ども集団の形ができ始めた。

第II期と第III期の違いは、「ルール」遊びの導入によって、自己と他児を集団の中で捉え、役割意識が形成された点である。そのため、共通の目的達成のために協力する姿が見られた。また、「段階1」の子どもも同じ遊びを共有することができていた。

第III期と第IV期の違いは、大人の役割の変化である。それによって、敵対味方が明確にされるのではなく、「みんなで協力して課題をクリアする」という目標が明確にされ、集団の凝集性がより高まった。それにより、「ルール」遊びの中で、提供された「ルール」に基づいて、他児に答えを教えたり、かばったり、新たな「ルール」を提案したりという、「仲間意識」の表

出場面が見られた。また、「段階1」の子どももイメージを共有し、集団の一員として課題に挑戦することができていた。

以上のことから、「仲間意識」の形成においては、「イメージの共有」、役割意識の形成、「ルール」の理解が重要であることがわかる。

この「イメージの共有」、役割意識の形成、「ルール」の理解を支援する際に、以下の理由から「ごっこ」遊びは有効なアプローチの1つであると考えられる。

第一に、「ごっこ」遊びは、異なった発達段階の子ども集団であっても、イメージが共有されやすく、集団が保たれやすい。第Ⅰ期の「電車ごっこ」、第Ⅱ期の「警察ごっこ」については、現実に存在する子どもの身近なテーマであり、イメージが持たれやすかった。第Ⅲ・Ⅳ期の「忍者ごっこ」については、キャラクターが明確であると同時に架空の存在であるために、イメージを持ちやすく、イメージを膨らませやすいテーマであったといえよう。

第二に、「ごっこ」遊びは、共通の目的を持って、その達成のために集団で活動する等の体験を通して、役割意識が形成される。「警察ごっこ」「忍者ごっこ」では、役割が明確であるために、目的を共有して、集団で活動することができ、役割意識が形成された。

第三に、「ごっこ」遊びは、その枠組みを活用して「ルール」遊びを導入することが可能であり、「ごっこ」遊びから「ルール」遊びへの移行のための支援を段階的に行うことができる。「忍者ごっこ」において、ストーリーの中で意味を持つように「ルール」遊びを取り入れたことによって、「ルール」が理解されやすく、子ども集団で協力して「ルール」遊びに取り組むことができた。

第四に、「ごっこ」遊びから「ルール」遊びへの移行のための支援は、Selman (1980) の社会的視点取得の「段階1」への移行および「段

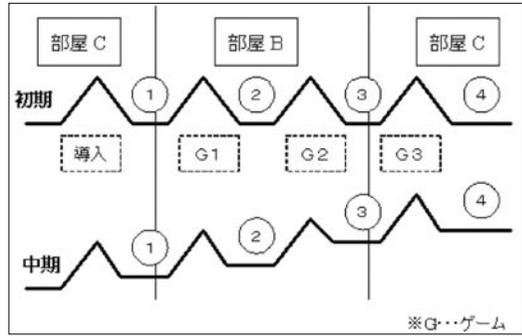


図1. 「ごっこ」遊びの構造の変化

(△は遊びの“やま”を示す、①アイテムを入手、②手裏剣を入手、③鍵を入手、④宝を入手)

表4. 「ごっこ」遊びの構造
— 「忍者ごっこ」の場合 —

<初期>	<中期>
導入 (やま①) 手裏剣を入手	導入 (やま①) →手裏剣の入手
修行1 (やま②) 鍵を入手	修行1 (やま②) →①の手裏剣を使用 →鍵を入手
修行2 (やま③) 宝の鍵を入手	修行2 (やま③) →②の鍵で修行2の部屋を開ける →宝の鍵を入手
宝箱発見 (やま④) 宝を入手	宝箱発見 (やま④) →③の宝の鍵で宝箱を開ける →宝を入手

階1」から「段階2」への移行を促す機会を提供することにつながるため、対人関係とくに仲間関係の形成が発達的な課題となる学童期のASD児にとって、「ごっこ」遊びは有効な療育プログラムの1つであると考えられる。

2. 学童期における療育プログラム開発の視点

学童期のASD児のための療育における遊びのプログラムの枠組として、以下に述べる4つのポイントに留意してプログラムを作成する必要がある。

2-1. 遊びの構造

子ども一人ひとりの発達段階に応じた「ごっこ」遊びを考える。「イメージの定着=テーマ・場面・役割の共有」を発達課題にもつ段階と、

「イメージの蓄積・発展＝シナリオ・ストーリーの共有」を発達課題にもつ段階が想定されるので、「ごっこ」遊びの構造化を図ることが重要であろう（図1・表4参照）。

社会的視点取得の発達段階の「段階1」および「段階1-2」に対応するのが「初期」, 「段階1-2」および「段階2」に対応するのが「中期」である。

「初期」は、結果が分かりやすく短期の見通しをもちやすい。これは繰り返しの中でイメージ（シナリオ・ストーリー・役割）が定着することを目的としている。「中期」は、イメージを蓄積しやすく長期の見通しを持ちやすい。これはイメージの蓄積によって役割意識・「仲間意識」を育むことを目的としている。

また、この時、遊びの構造に応じた場所（部屋）の構造化を行うことも、雰囲気作りや切り替えに有効であるため行っている。

2-2. 遊びのテーマ

魅力的な集団遊びを実現するため、「ごっこ」遊びのテーマを考える際に次の3点に留意することが重要であろう。

第1に、集団として位置づきやすいか、集団として遊び込めるか。例えば、警察や忍者など、集団を組織できるテーマを選択する。

第2に、役割が明確であり、イメージを共有しやすいか。例えば、「探検隊」とすると、役割イメージの自由度が高すぎてうまくいかない場合がある。それよりも「警察」とすると、泥棒を捕まえるという行動パターンが明確であるため、子どもがイメージを持って遊びこみやすい。

第3に、子どもの興味・関心に応じたものになっているか。例えば、「泥棒」とすると子どもには魅力的に感じられない場合がある。それよりも、「怪傑ゾロリ」とすると魅力的に感じられ、役になりきることができる。

2-3. 遊びの内容（場面・シナリオ・ストーリー）

遊びの具体的な内容を考える際には、次の6点に留意することが重要であろう。

第1に、集団形成を促すものになっているか。例えば、ドキドキ感・ワクワク感を共有するもの、協力して課題をクリアするもの、子ども集団共通の合い言葉等の用意によって、集団の凝集性が高まる。

第2に、提供する枠組の中に、ある程度の自由度があるものになっているか。一定の枠組を用意するが、子どもが自ら遊びを発展させていける自由度が確保される必要がある。

第3に、イメージしやすいストーリーになっているか、複雑化し過ぎていないか。ストーリーを複雑にしすぎると、子どもにとってイメージしにくいものになる。

第4に、あらゆる可能性を想定し、それに対応できる内容が準備されているか。例えば、場面・シナリオ・ストーリーを共有しにくい子どもが出現した時にフォローできる体制を整えておく必要がある。

第5に、場面の繰り返し構造の中で場面間が繋がりのあるものになっているか。例えば、課題をクリアして鍵を獲得してという場面の繰り返しがストーリーの中で意味のあるものになっているとどの子どももストーリーを理解しやすい。

第6に、個々の興味・関心を取り入れたものになっているか。例えば、A君はポケモンが好き、B君は言葉遊びが好きなので、ポケモンキャラクターを使った言葉遊びを導入するなどの工夫でどの子どもも遊びに入りやすくなる。

2-4. 用意する道具（アイテム、大道具、部屋装飾）や大人の役割

子どもがイメージを持って遊びこみやすいように、用意する道具や大人の役割を考える。そ

の際に、次の4点に留意することが重要であろう。

第1に、テーマや役割イメージを持ちやすいアイテムが準備されているか。例えば、警察ごっこでは、警察バッジ・警察手帳・警察ベルト・鉄砲等を用意する。

第2に、場面のイメージを持ちやすい部屋の雰囲気づくりがなされているか。例えば、アリババ団の時には、ビニルテープや画用紙で作った蔦や葉で森のうっそうとした雰囲気を作り出したりする。

第3に、テーマ・シナリオ・ストーリーや、見通しの持ちやすい絵本・ペープサート・その他の道具（ゴールまでに用意されている場面の数を示すもの等）が準備されているか。例えば、遊びのテーマにあった絵本やペープサートを準備し、絵本の時間に読み聞かせをしてイメージを持ちやすいようにしている。また、ストーリー展開が視覚的に分かりやすい道具を用意する。

第4に、イメージの共有を促す声かけや雰囲気作りを行う大人（子ども側の大人、敵側の大人、裏方）が用意されているか。例えば、忍者ごっこでは子どもの味方である隊長忍者や、対する敵忍者を用意する。

これらの点をふまえて、学童期のASD児のための療育における遊びプログラムを作成する際に、「個々の発達段階に応じた遊び」と「イメージの共有や集団形成の支えとなる大人の存在と道具」の保障を行うことは、「集団」の保障を実現し、学童期以降のASD児の課題である、「他者の視点に立つ・役割を理解する・仲間関係を形成する」等の支援につながると考えられる。

付記

本論文は、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)で報告された以下のものをもとに加筆・修正したものである。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・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(2)―学童期：「ごっこ」遊びの分析から―。日本応用心理学会第73回大会発表論文集, 26.

引用文献

- 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(2007) 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, 113-126.
- 楠凡之(1987) 学童期における「社会的自己」の形成に関する一考察。人間発達研究所紀要, 1, 32-43
- 前田明日香・河野望・荒木穂積・荒木美知子・森光彩・吉田美穂(2007) 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, 99-112.
- Selman, R. L. (1980) The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analysis, New York: Academic Press.
- Vygotsky, L. S. (1933) Play and its Role in the Mental Development of the Child. In Bruner, J. S., Jolly, A., Sylva, K. (Eds.), Play, 537-554. Basic Books, Inc., Publishers. 神谷 栄司 訳(1989) 「ごっこ遊びの世界：虚構場面の創造と乳幼児の発達」, 2-34. 法政出版

(2006. 11. 24 受稿) (2007. 1. 23 受理)