

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 (2)

—幼児期：ふり遊びの分析から—

荒井庸子ⁱ⁾・松井真樹ⁱⁱ⁾・張 銳ⁱⁱ⁾・荒木穂積ⁱⁱⁱ⁾・渋谷郁子^{iv)}・
安松あず紗^{iv)}・中原咲子^{v)}・荒木美知子^{vi)}・早川美紗^{vii)}・吉田有希^{viii)}

(宇治市役所保健推進課／立命館大学大学院応用人間科学研究科ⁱ⁾・立命館大学大学院応用人間科学研究科ⁱⁱ⁾・立命館大学大学院応用人間科学研究科／同産業社会学部ⁱⁱⁱ⁾・立命館大学大学院文学研究科^{iv)}・立命館大学人間科学研究所子どもプロジェクト^{v)}・大阪女子短期大学^{vi)}・京都市立修学院小学校／立命館大学大学院応用人間科学研究科^{vii)}・橋本市役所こども課／立命館大学大学院応用人間科学研究科^{viii)})

How to Develop the Program of Treatment and Education for Children with Autism Spectrum Disorders (2)

- Analysis of Pretend play in Preschool-age Children -

ARAI Yokoⁱ⁾, MATSUI Makiⁱⁱ⁾, RUI Zhangⁱⁱ⁾, ARAKI Hozumiⁱⁱⁱ⁾, SIBUYA Ikuko^{iv)},
YASUMATSU Azusa^{iv)}, NAKAHARA Sakiko^{v)}, ARAKI Michiko^{vi)}, HAYAKAWA Misa^{vii)},
YOSIDA Yuki^{viii)}

(Uji City Office & Graduate School of Science for Human Services, Ritsumeikan Universityⁱ⁾ / Graduate School of Science for Human Services, Ritsumeikan Universityⁱⁱ⁾ / Graduate School of Science for Human Services, Ritsumeikan University & College of Social Sciences, Ritsumeikan Universityⁱⁱⁱ⁾ / Graduate School for Letters, Ritsumeikan University^{iv)} / The Institute of Human Sciences, Ritsumeikan University^{v)} / Osaka Woman's Junior College^{vi)} / Kyoto Shugakuin Elementary School & Graduate School of Science for Human Services^{vii)} / Hashimoto City Office & Graduate School of Science for Human Services^{viii)})

The purpose of this study is to establish a guide to the development of treatment and education for preschool-age children with autism spectrum disorders (ASD). In this study, the specific focus was on the activities of pretend play. 4 children participated in this study, and we analyzed their engagement in pretend play, sharing their play with adults and other children. As a result of this study, we found helping children to develop the activities of pretend play could make positive changes in their development of social interaction, communication and imagination, which are the primary symptoms used to diagnose autism. In the end of this study, we put together some suggestions for the methods of teaching the activities of pretend play effectively.

Key words : autism spectrum disorders, treatment and education, pretend play, group activities
キーワード : 自閉症スペクトラム, 療育, ふり遊び, 集団

I. 問題と目的

自閉症スペクトラム（以下、ASD）は「社会的相互交渉」、「コミュニケーション（非言語・言語）」、「想像力」の「三つ組の障害」があるとされ（Wing, L., 1991）、その結果として、発達に相応した対人関係が築きにくいとされている。本研究が着目する幼児期のふり遊びは、ASD児の「想像力」の障害に関連した領域であると同時に、社会や人との相互交渉がふり遊びの要素に欠かせないことより「三つ組の障害」と関連した子どもの活動であるといえる。

ふり遊びの通常発達過程では、生後10か月頃より出現する「注意共有の仕組み」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力）を土台に、1歳半頃を一つの節目に発展していく（荒木他, 2004）。初期のふり遊びでは、大人の模倣行動を基礎にしながら道具的活動を展開させ、食べるまね・飲むまねといった「つもり行動」がみられることが特徴である。2歳過ぎより道具的活動はさらに活発になり、大人の働きかけなしにイメージを媒介とした見立て遊びがさかんにみられるようになる。3歳頃になると、象徴するものと象徴されるものの分化がより明確になってくる。そして、4歳を過ぎるとシナリオのあるふり遊びが展開されはじめ、同時に遊び場面やおもちゃの共有がすすむとされる。この4歳頃の大きな変化をもとに5歳半頃より虚構の世界（make-believe world）を相手と共有できるようになる。このふり遊びの発達過程と密接に関係して、生後10か月頃に芽生えた「注意共有の仕組み」は5歳半頃に「心の理論」へと発展する（Baron-Cohen, S., 1995）。

本研究が対象とするASD児の遊びでは、ふり遊びが見られにくく機能的遊びが多いことが特徴とされている。また、ふり遊びが出現しても、その遊びは柔軟性に欠け反復的だとする見解がある（Hadwin, J. et. al, 1996）。そのため、ASD児の療育を考える際には、機能的遊びからふり遊びへの移行を確実にすることが一つの課題となる。また、ふり遊びが出現しても柔軟に相手と遊びを共有することは難しく、通常発達過程の4歳頃より出現する「ごっこ」遊びへの展開がもう一つの課題となる（梅山他, 2007参照）。

ASD児の療育については、「障害」に対する研究と理解が進む中でTEACCHプログラムや感覚統合療法といった様々な指導法が提起されている。しかし、指導における動機づけについては、重要な側面でありながら未だ十分な検討がなされていない。ASD児は、物に主体的に関わることはあっても、人への主体的な関わりは乏しいとされ、指導方法の開発の中で人への主体的な関わりを引き出すことが大きな課題となる。そのため、本研究では、主体的に他者と遊びを共有する力を育むことを課題に療育をおこなっている。その際、「三つ組の障害」と関連したふり遊びに着目して指導をおこなうことで、ASD児の抱える難しさに対応していくことをねらいとしている。

以上のことより、本研究では集団療育によるASD児のふり遊びの変化を大人の関わりや子ども集団の関係から明らかにし、幼児期の遊びのプログラム開発において留意されるべき点を提起することを目的とする。

II. 方法

1. 対象児

2005年4月時点で本研究の療育プログラムに参加していた4名を対象とした。対象児は、

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	ふり遊びの 発達段階	特徴
A	4歳6ヵ月 (男児)	1年 6ヵ月	自閉症 スペクトラム 障害	つもり行動	道具を用法的に使用して遊びをおこなう。大人に主体的に遊びの共有を求めることは少ないが、大人からの関わりは受けとめる。他児のしていることへの注目は低い。
B	4歳10ヵ月 (女児)	10ヵ月	自閉症 スペクトラム 障害	シナリオ のある遊び	素材と道具を組み合わせて系統性のある遊びをおこなう。大人に遊びの共有を求める。他児のしていることへの注目はあるが、直接的な関わりはみられにくい。
C	4歳5ヵ月 (男児)	3ヵ月	自閉症 スペクトラム 障害	シナリオ のある遊び	過去の療育でおこなった遊びを繰り返しおこなう。大人に遊びの共有を求めることは少ないが、大人からの働きかけは受けとめる。他児のしていることを見て模倣する。
D	4歳0ヵ月 (男児)	1ヵ月	アスペルガー 障害	見立て遊び	素材を使って見立て遊びをおこなう。大人に要求を伝えたり、見立てを伝える。他児と同じ遊び場を共有することに抵抗があり、大人と部屋の外で遊ぶ。

注1) 表中の内容は、2005年4月時点のものとする

注2) E, F, G児は2006年3月以降入会のため本研究の分析の対象外とする

注3) 診断名は担当医師の診断による

2005年4月時点でのふり遊びの状況をもとに3つの発達段階に区分した。発達段階の評定においては、荒木他(2004)の「ふり遊びの発達の变化」の表をもとに「つもり行動」「見立て遊び」「シナリオのある遊び」に分類した。なお、評定にあたっては複数(2名)で検討をおこなった。対象児の概要は表1に示すとおりである。

2. 分析場面

対象児のふり遊びの質的变化、他者(大人・他児)との遊びの共有の質的变化をみるため、療育プログラムにおける設定遊び場を分析した。本研究で取りあげる療育は、月1回、120分間のプログラムで構成される(表2参照)。療育プログラムの実施にあたっては、子ども自身による場面転換と活動の参加が容易になるよう活動内容に応じて2つの部屋を使い分けている(場所の構造化)。また、活動の区切りに歌を用いることも場面転換を容易にするための配慮である。

設定遊びのプログラム立案の視点は、①子どもの想像力に働きかける遊びの設定、②他者との遊びの共有を作り出す設定、③集団の遊びを意識した遊びの設定、である。また、月1回の

表2 療育プログラム

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
		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
B	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
A	11:40	おやつ (歌、おやつ)	集団での場面共有 他者との関わり充実
	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)	集団での場面共有
B		【親子再会】	帰宅への期待の高まり

注1) 部屋の構造については前田他(2006)の論文を参照

療育だが遊びの積み重ねをねらいとし、年間計画を立てる際には同じ遊びを2~3か月間繰り返し組み込むように設定し継続性・発展性を意識したプログラム開発をしている。分析期間の設定遊びの概要は表3に示すとおりである。

3. 分析方法

2005年4月から2006年3月の間、設定遊びに

表3 設定遊びの概要

	活動	ねらいと内容 (①②は遊び活動の「やま」を示す)
2005年4月	粘土遊び	① 素材を使ってつもり・見立て遊びを楽しむ [素材]: 粘土, マジック (色づけのため) [道具]: 弁当箱, フォーク・スプーン, 台所セット, 料理セット ② 各自の作った物を生かして遊びのイメージを広げる (作った料理を食べる, 弁当箱を持ってピクニックへ行く, など)
2005年5月	粘土遊び	① 前回の遊びのイメージを充実させて遊ぶ [素材]: 粘土, マジック (色づけのため) [道具]: 弁当箱, フォーク・スプーン, 台所セット, 料理セット ② 他者と遊び場を共有する (作った料理を食べる, 作った物をお店屋さんで売る)
2005年6月	粘土遊び 色水遊び	① 前回までの遊びのイメージを積み重ねて遊びを展開する 新しい素材を加えて, 次回の遊びの準備をする [素材]: 粘土, 水, 絵の具 [道具]: 弁当箱, フォーク・スプーン, コップ, 台所セット, 料理セット ② 前回のお店屋さん遊びを繰り返すことで, 他者と遊び場を共有する
2005年7月	絵の具遊び 色水遊び	① 前回のイメージをもとに遊びを発展させる (前回使った絵の具を生かして絵を描くことを楽しむ) [素材]: 絵の具, 水 [道具]: ダンボールの家, 筆, コップ, 料理セット, 台所セット ② 集団遊び場面をつくりだすことで他者を意識して遊ぶ (絵を描いたダンボールの家を生かして, 色水遊びで作ったものを家の中に運びジュース遊びをする)
2005年8月	外活動	学童グループと合同で川遊び
2005年9月	色水遊び	① 前回までの遊びのイメージを積み重ねて遊びを展開する [素材]: 水, 絵の具, 色粉 [道具]: 割り箸, スプーン, コップ, 器, 料理セット, 台所セット ② 7月のジュース屋さん遊びを繰り返すことで, 他者と遊び場を共有する
2005年10月	粘土遊び	① 道具に工夫を加えて見立て遊びの世界を発展させる お店屋さん遊びにつなげやすい遊びの展開 (たこやき作り) [素材]: 粘土, 寒天ゼリー [道具]: 料理セット, 台所セット, たこやき器 ② 社会的文脈のある遊びを通して他者との関わりを深める (レジを導入する)
2005年11月	粘土遊び 電車遊び	① 前回の見立て遊びを充実させる [素材]: 粘土 [道具]: 料理セット, 台所セット, たこやき器 ② 社会的文脈のある遊びを通して他者との関わりを深める (作ったものを持って電車に乗って外に行く, 電車遊びをする中で, 作った物を他児と食べたり, 作った物を売ったりする場面をつくる)
2005年12月	クリスマス会(クッキング)	ホットケーキづくり
2006年1月	小麦粉粘土遊び	① 前回のホットケーキづくりの体験をもとに, つもり・見立て遊びを展開する [素材]: 小麦粉, 水 [道具]: 料理セット, 台所セット, ホットケーキプレート ② 社会的文脈のある遊びを通して他者との関わりを深める (作ったケーキを1つのテーブルに集めて, 誕生日パーティーをする)
2006年2月	小麦粉粘土遊び	① 前回の遊びのイメージを発展させる [素材]: 小麦粉, 水 [道具]: 料理セット, 台所セット, ホットケーキプレート ② 社会的文脈のある遊びを通して他者との関わりを深める (作ったケーキを売るお店屋さん遊びを楽しみ, 最後には買ったものや作ったものをみんなで一緒に食べる)
2006年3月	お別れ会 (クッキング)	白玉だんごづくり

注) 道具はスタッフが制作したものを含む

において素材遊び（粘土遊び，色水遊び，小麦粉粘土遊び）をおこなった全9回を分析した。分析資料としては，スタッフによる療育記録，療育場面を撮影したビデオテープを使用した。分析にあたっては，対象児がふり遊びをおこなっている場面を中心にエピソードを抽出し，抽出したエピソードを，ふり遊びの質的变化，ふり遊び場面における他者（大人・子ども）との遊びの共有，に着目して質的分析をおこなった。ふり遊びの評定は，荒木他（2004）による「つもり行動」「見立て遊び」「シナリオのある遊び」をもとにおこない，機能的遊びと区別するため他者を介した遊びであることを評定の基準とした。他者との遊びの共有の評定は，ふり遊び場面における①大人の働きかけの受けとめ（受動的），②大人との遊びの共有（主体的），③他児の遊びへの注目，④他児の遊びの模倣，の4つの視点からおこなった。なお，エピソードの抽出と評定にあたっては複数（4名）で検討をおこなった。

Ⅲ. 結果

本研究の分析結果を，対象児のふり遊びの発達段階（「つもり行動」「見立て遊び」「シナリオのある遊び」）との関連からまとめたものを以下に示す。

1. つもり行動から見立て遊びへの発展

—A児の事例に着目して

A児は，道具を用途的に使用しながら食べるまね，飲むまねなどはおこなっていたが，それらの行動は対物的で対人的な相互交渉にはなりにくかった。また，遊びの単位は短く連続性のある遊びは出現しにくかった。そのため，療育では児の対物的な遊びに大人（以下Tr）とのコミュニケーションを組み込むことで，遊びの質的な変化を生み出せるように試みた。

エピソード1. 大人の働きかけでつもり行動を広げる（2005年7月）

A児は，道具の提示で色水を作り飲むまねをするという遊びを始め，その遊びを繰り返している。その間，自発的に視線や動作で大人に遊びの共有を求めることはないが，大人の働きかけがあるとそれを取り入れる姿がみられる。

Tr：水が入ったティーポットとコップと絵の具を提示する

A：ティーポットでコップに水を注ぎ，白色の絵の具をコップの中に入れて混ぜる。「ギューニュー ギューニューダヨ」と言っ

て飲むまねをする。その手順を繰り返す。

Tr：「先生にもちょうだい」と声をかける。
A：言葉をかけたTrとは異なるTrにはあるが，コップを渡す。その後，部屋の外へ出て行く。

（数分後，部屋に戻ってきてからのエピソード）

Tr：「カンパイ」とコップをもって誘いかける。
A：コップをTrと打ち合わせて飲むまねをする。

エピソード1で，A児の遊びは道具の提示によって誘発されたが，それは対物的で反復的な遊びであった。しかし，大人の言葉かけや動作による介入があると，A児はそれを取り入れながら遊びを展開させている。また，大人の働きかけを取り入れた後，遊びが途切れて継続していかないことが特徴的であり，遊びのイメージの乏しさがうかがえる。

エピソード2. 生活体験をもとに大人と見立て遊びを広げる（2006年1月）

A児はボールに入った小麦粉を手で混ぜ始めるが，手についた小麦粉の感触が気になり遊びが中断してしまう。そこで，Trが他児のいる机から離れた所に台を配置し，ボール（小麦粉

と水が中に入ったもの)、泡たて器を準備すると、Trと道具を媒介しながらホットケーキづくりの見立て遊びを展開し始める。なお、A児は2005年12月に実際にホットケーキづくりを療育でおこなった。

A：「マゼマゼスル」と泡だて器でボールの中身を混ぜ始める。

A：「ホットケーキ ヤキニイコカ」と混ぜながら言う。

Tr：「混ぜ混ぜできた人はここにホットケーキプレートがあるよ」と部屋にいる子どもたちに声をかける。

A：「マゼマゼデキタ ホットケーキ」とボールをホットプレートのところへもっていき、ボールの中身（小麦粉粘土）をホットプレートの上にのせる。途中で粘土が手につくと手を洗いに向かう場面もあるが、皿にホットケーキをのせるまでは、繰り返しホットケーキを焼く遊びを続けた。

エピソード2で、A児は道具の提示によって前月に実施したクッキング活動のイメージを想起させ遊びを展開しており、エピソード1と同様に道具が遊びを誘発する刺激となっている。エピソード1と比較すると、イメージを媒介しながら道具と素材を組み合わせた道具的活動が豊かになっており、「つもり行動」から「見立て遊び」の段階への移行がみられる。また、エピソード1の時点よりも、大人の言葉かけが見立て遊びを広げる役割を果たしていることが会話からうかがえる。つまり、遊びのイメージが広がることで、遊びの中に主体的に大人の関わりを取り入れるようになっていく。

エピソード3. 集団遊び場面の共有（2006年1月）

B児は小麦粉粘土でケーキを作った後、ピクニックに行くという遊びをおこなおうとしている。そこに、Trが誕生日パーティーの遊びに子どもたちを誘いかけ、遊び場面を設定する（机の上にコップ、お皿を用意する）。それに興味を示したB児が遊びに参加し、C児もTrの誘いで遊びに参加する。A児、D児は少し離れた場所で遊んでいたが、本物のロウソクを取り入れてパーティー場面を演出することで集団遊び場面の共有が見られる。

B：「ケーキ アルヨ」と弁当箱を紙袋に入れながら言う。

Tr：「先生お腹すいちゃった」「ここにおいしいようなケーキがあるし食べよう」と机を示し誘う。

B：紙袋をもって机の前まで行き「ナニ コレ?」と言う。

Tr：「Bちゃんが作ったもの、みんなで食べて言おうか」と言葉をかける。

B：Trが配置した椅子に座る。

C：Trの誘いかけでBの隣の椅子に座る。

(Trの誘いかけで、B・Cがケーキに本物のロウソクを立てる)

Tr：「パーティーするよ」「Aくん、ロウソクフーってしてね」と言い、ロウソクに火をつける準備をする（他のTrが部屋の電気を消す）

A：それまで部屋の扉を開閉させて遊んでいたが、ロウソクをつける場面で興味を示し、Trの誘いかけでロウソクを吹き消しに来る。吹き消した後、周囲のTrが拍手をするとAも拍手をしてうれしそうな表情を見せる。

D：少し離れた場所からだが、集団遊び場面の様子をじっと見ている。TrにDのケーキにもロウソクを立てるように要求してロウソクを吹き消す。

エピソード3で、A児は「シナリオのある遊び」の段階のB児、C児と比べて、集団遊び場面を全て共有することは難しかったが、遊び場面の一部を共有することはできた。エピソード1、2では、大人がA児の遊び場面を共有することで遊びに質的变化を与えたが、エピソード3では、大人と他児によって構成された集団がA児の遊びに質的变化を与えている。この際、本物のロウソクという小道具が集団遊び場面を共有する契機になっている。エピソード1、2、3に共通して、A児にとって道具が遊びを誘発し、遊び場面の共有を促す役割を果たしているといえよう。

以上のことより、A児においては、大人との見立て遊びの共有を充実させ、他者の遊びへの関心を高めることが「シナリオのある遊び」の段階へ移行し集団で遊び場面を共有するための手がかりになると考えられる。その際には、A児の興味関心に応じた道具を遊びに取り入れることが重要である。

2. 見立て遊びからシナリオのある遊びへの発展—D児の事例に着目して

D児は、通室当初より入室への抵抗が強く、部屋から少し離れた廊下でTrと1対1の関係で遊びを展開することが多かった。素材遊びでは「〜ツクル」といった作る対象の見立てをおこなう力をもっていたが、他者の関わりを受けて遊びを展開させていく柔軟性は乏しかった。そのため、療育では児の見立て遊びに大人とのコミュニケーションを組み込むことで遊びの質的な変化を生み出せるように試みた。

エピソード4. 大人を介して見立て遊びを広げる (2005年9月)

D児は廊下でTrと色水の色に応じてジュースを作る遊びを展開している。D児の見立て遊びを生かしながらTrが言葉をかけると、作っ

たジュースを複数のTrに配るというやりとりにつながる。

D: コップに水と絵の具を入れてかき混ぜ作った色水を隣にいるTrに渡す。

Tr: 「M先生にもあげて」とコップを渡す。

D: 「レモンジュース」と言って色水を作る。M先生に「ノンデモイイ」と言ってコップを渡す。

Tr: 「A先生にも持っていこう」と誘いかける。

D: 色水を作ってTrと一緒にA先生のところまで走っていく。

(Trとの関わりが広がる中で、部屋の近くまでの移動が可能となり、他児と同じ遊び場面にいることへの抵抗もなくなる)

Tr: 「抹茶ゼリー作ります」と言う。

D: Trの言葉をきいて「マッチャゼリー ツクリマス」とTrの側までいく。

「サイショハ イチゴ」と言いながら、Trと一緒に抹茶ゼリーを作っていく。

エピソード4で、D児は見立て遊びを複数の大人との関係の中で広げていった。そして、大人とのコミュニケーションが充実したことで、大人の見立て遊びを児が取り入れるようになり遊びに柔軟性が生じている。

エピソード5. シナリオのある遊びの展開と集団遊び場面の共有 (2005年9月)

お店屋さんでのお金のやりとりに興味を示したD児がTrと遊びを展開し始める。B児・C児は、自分の遊びをしながらもD児とTrのやりとりを見たり聞いたりして気にかけている。個々で離れて遊んでいたB児、C児、D児が同じ遊び場面を共有するようになり、そこからD児の行為をB児・C児が模倣しながら遊びを展開していく。

D：前半は部屋の外で遊んでいるが、部屋の中にお店屋さんのブースを見つけて入室する。

Tr：「これは いくらですか？」とお店屋さんのブースでDに言葉をかける。

D：「150エンデス」「コレ オツリデス」とお金のやりとりを楽しむ。(物売るブースとお釣りを取りに行くブースとを使い分けている)

お店屋さんで売った後は、台所セットの場所で色水・ゼリーを使って作る活動をする。

B・C：個々で部屋の中で遊びながらも、DとTrのやりとりを見たり聞いたりしている。そして、主体的にDが色水を作っている場所に集まって遊び始める。

B・C・D：同じ遊び場を共有するが、互いに言葉は交わさない。道具の共有はしている。

D：色水をお店屋さんのブースに運び、Trに売る。

C：Dがする行為を見て同じようにTrに手を差し出す(お釣りをTrに返す行為)。

B：「オミセヤサン ドウゾ」とDが使っていたお店屋さんで売り始める。その際に、Dがお釣りを取りに行くブースにBもお釣りを取りに行く。

(Trが買う側、児が売る側という設定でお店屋さん遊びが展開していく。子ども同士同時にお店屋さんのブースを使うことはない。)

D：Trとのやりとりで、お釣りを渡す際に「ポイントカード ツクッテ」と要求する。

C：そのやりとりを見た後、お店屋さんのブースに行き同じように「ポイントカード」とTrに要求する。

エピソード5で、D児はエピソード3の大人との見立て遊びをもとにしながらお店屋さん遊

びを展開していった。お店屋さんのシナリオをD児が主体的に取り入れた理由には、D児の数字への興味関心があったといえる。興味関心をもとに大人が遊びに誘いかけることで、D児の遊びはシナリオのある遊びへと発展した。さらに、シナリオのある遊びを展開することで、他児との遊び場面の共有も実現し、他児と道具を共有することができた。ここで、D児とB・C児との相違は他児の行為の模倣の有無に表れている。B・C児は、D児と大人のやりとりを見て聞いて模倣しているが、D児は大人との関係で遊びを展開させるにとどまっている。

以上のことより、D児においては、集団遊び場面の共有を促し他児の関心を高めることが、「シナリオのある遊び」を充実させる手がかりになると考えられる。その際には、D児の興味関心に応じた道具やシナリオを集団遊びに取り入れること、大人との共感的関係を土台に集団遊びに誘いかけることが重要である。

3. シナリオのある遊びの充実と発展—B児・C児の事例に着目して

B児、C児は、大人の働きかけでシナリオのある遊びをおこなう力をもっているが、素材遊びでは器に素材を入れ続けるなど機能的な遊びが多く、イメージを媒介にして主体的に遊びを展開させていくことが難しかった。特に、C児においては一回の療育の中で遊びのシナリオが形成されたとしても素材や道具が変わると主体的な遊びが制限されることが多くみられ般化の難しさがうかがえた。そのため、B児、C児がそれまでの療育の中で蓄積してきた遊びのイメージを生かしながら主体的に遊びを展開、発展できるように試みた。

エピソード6. イメージの蓄積をもとにシナリオのある遊びを展開させる (2005年4月)

B児とC児は、粘土の提示後、丸める、伸ばす、

といった遊びをするがイメージを媒介にした遊びには発展していかない。そこで、以前より遊びに取り入れていた道具(弁当箱, 台所セット, お店屋さんのブース)をTrが部屋に配置すると、それまでの療育で蓄積してきたイメージをもとに遊びを展開する。なお、B児とC児は2005年4月以前にもお弁当づくり・ピクニック遊びをスタッフの誘いかけでおこなっていた。

(B児のエピソード)

B: 丸めた粘土を台所セットまで運び、粘土をフライパンに並べコンロで料理し、弁当箱につめる。

Tr: Bと同じ場面でお鍋を使って料理を作るふりをする。

B: 「オベントウ」とTrに要求する。

Trから弁当箱を受け取り、フライパンで料理した粘土をつめる。

B: 「ジャーモーイッカイ ツクロウ」「コッチイク」とTrを誘ってお店屋さんのブースに弁当箱を置きに行く。

(C児のエピソード)

C: 粘土を弁当箱につめて、部屋の中を歩き回る。

Tr: 「C君お店屋さんする?」とCに声をかける。

C: 「チガウ アルイテイクノ」と言う。

Tr: その言葉を受けて、紙袋を用意しピクニックに誘いかける。

C: 部屋の外で遊んでいるDの場所まで弁当箱を紙袋に入れて移動する。

Tr: レジャーシートを広げてピクニックの場面を演出する。

C: レジャーシートの上で弁当箱を広げる。
Trと弁当箱の中身を食べるふり、食べさせるふりを展開する。

エピソード6で、B児、C児の遊びは、大人

がそれまでの療育で取り組んだ遊び道具を提示したことでシナリオのある遊びへと展開した。B児においては、料理を作ってお弁当につめた後それをお店屋さんで売るという系統性のあるシナリオがうかがえる。C児においても、提示された道具の中から弁当箱を選び、その後ピクニックに行くというシナリオが存在する。しかし、B児とC児のシナリオを比較すると、B児はより計画的なシナリオをもっており、これまでの遊びで培ってきた複数のシナリオ(料理, お弁当づくり, お店屋さん遊び)を組み合わせる遊びを展開しているといえる。その一方で、C児の遊びのシナリオは短く、自分自身で主体的に展開していくことが難しい。

エピソード7. 大人を介して他児と遊び場면을共有する (2005年7月)

B児は色水をコップに注ぎ入れた後、隣に配置しているTrにコップを渡すというやりとりをしている。B児とTrが遊んでいる同じ場面でC児も色水作りをおこなっている。Trの誘いかけを媒介にして、B児・C児がお互いを意識した関わりが生じる。

B: 器に色水を作った後、数個並べたコップに作った色水を分け入れていく。

Tr: 「いっぱいやね、Bちゃんうれしいな」「先生の方も作ってくれる?」と言葉をかける。

B: Trにコップを渡す。

Tr: 「Bちゃん、C君のジュースもある?」と言葉をかける。(CはBの近くで色水づくりをしている)

B: Cにコップを渡す。

C: コップを受け取り飲むふりをした後、Bにコップを返す。

B: Cが飲むふりをする様子をうれしそうに見ている。

C: 色水を作りながらBのことをチラチラ見ている。

Tr: 「C君のレモンジュースわたしてあげて」と黄色の色水が入ったコップをCに渡す。

C: Bにジュースを渡す。

B: コップを受け取り、Cを見ながらTr (Bの側にいるTr) にジュースを見せる。

Tr: 「ごちそうさま」と言葉をかけると、BがCにコップを返す。

B: その後も、Cを意識しながら色水を作る。

エピソード7で、同じ遊び場面にいながら関わりがみられなかったB児・C児は、大人の言葉かけをきっかけに相手のしている行為への関心を高めていった。主体的に他児と関わることは難しかったが、大人との関係から子どもとの関係への広がり兆しがみられる。

エピソード8. シナリオを組み合わせた遊びを他児と展開する (2006年2月)

小麦粉粘土でお+弁当づくりをしたB児とC児はピクニックへ行くために部屋を出ていく。そして、廊下にある机の上でお弁当を広げてパーティーを始める。そこで、B児とC児は小麦粉粘土でピザをつくり、窓際の日差しが当たる場所で小麦粉粘土のピザを並べて焼き始めるという新しい遊びを展開する。

B: 「モウヤケタ」(ピザが焼けたことを意味する)

Tr: 「焼けたらお皿にいれよう」「焼けた? みんな」

B: 「ヤケタ」

Tr: 「やったー、食べよう、みんなでパーティーしよう」

B: 「ロウソク トッテ」

(ピザに本物のロウソクを立て、実際に火をつける。みんなでロウソクの火を消し、「いただ

きます」をして食べ始める)

B: Aがいないことに気づき、「Aクンハ?」とTrに尋ねる。

Tr: Aはお部屋でお店屋さんをして遊んでいることを伝える。

C: Trの話を聞いて、部屋へ走っていきAを探す。

B: 「イナイヨ サガシテクル」とAを探しに行く。

B・C: 「イタ」とうれしそうに走って部屋から戻ってくる。

エピソード8で、B児とC児は療育におけるイメージの蓄積をもとに「シナリオのある遊び」を発展させていった。エピソード1と比較して、それまでに療育で実施したシナリオを反復したり組み合わせるだけでなく、ピクニックにでかけた先でピザを作るという新しい展開をみせている。B児においては、主体的にパーティー遊びでロウソクを求めるなど集団の遊びを導いていく役割を果たしているといえよう。C児においては、主体的に遊びを展開する姿はみられにくかったが、B児の行為を模倣しながら集団遊び場面を共有することができていた。また、他児との関わりにおいても、B児はパーティーに参加していないA児の存在を気にかけており、エピソード2と比較して、他児との遊びの共有を積極的に求めるといふ変化がみられた。

以上のことより、B児、C児においては、他児との遊びのイメージの共有を充実させることが、「ごっこ」遊びへの移行の手がかりになると考える。その際には、B児、C児の役割を意識した集団遊びの内容を考えることが重要である。また、特にC児においては、遊びのシナリオを組み合わせることで全体的に遊びを発展させていけるようにイメージの蓄積・豊富化を考慮した遊びの内容を考えることが重要である。

IV. 考察

1. ふり遊びに着目した遊びプログラムの有効性について

幼児期のASD児の4事例のふり遊びに着目してエピソード分析をおこなった結果、療育プログラムにふり遊びを取り入れることの有効性が以下のように示唆された。

第1に、ふり遊びは、対象児の想像力を高める効果を示した。本研究の対象児は、ふり遊びの発達段階では異なる段階に属していたが、1年間の療育を通してふり遊びに質的な変化がみられた。全ての対象児に共通していることは、遊びが対物的で柔軟性に欠けることであったが、療育によって遊びのイメージは広がり柔軟性のあるものへと変化した。この際、粘土や水などの自由に変化する素材は、遊びのイメージに広がりを与える上で効果的であったと考える。また、A児の事例にみられたように、初期のふり遊びの段階では、道具が子どもの遊びを誘発するため、そこに大人が寄り添い遊びを共有することが想像力を付加していく上で重要だったと考えられる。そして、B、C、D児の事例にみられるように、見立て遊び以降の段階にある子どもたちにとっては大人がシナリオのある遊びを準備することが子どものイメージを引き立てる上で効果的であったと考える。

第2に、ふり遊びは、大人とのコミュニケーションを促す効果を示した。本研究の療育によって、対象児の全ては大人と自分の遊びの世界を共有しようとするようになった。この効果の背景には、以下のようなプロセスがあると考えられる。第1で指摘したように、子どもたちの想像力が高まると遊びのイメージが広がり柔軟になる。そして、イメージは子どもと大人の遊びの世界をつなぐ役割を果たすようになる。それによって子どもは大人に自分の遊びのイメー

ジを主体的に伝えるようになる。この際に、子どもの遊びのイメージを共有する大人を複数配置することが重要だと考える。子どもが作った想像上の食べ物やジュースを複数の大人に見せにいくという行動を促すことは、人間関係の広がりを生み出す上で効果的であったと考える。

第3に、ふり遊びの発達は他児との相互交渉を促すという効果を示した。他児との相互交渉のレベルは、ふり遊びの発達段階によって異なり、A、D児の場合には他児の遊びを見るという効果がえられ、B、C児の場合には他児の遊びを見て模倣するという効果がえられた。この効果の背景には、以下のようなプロセスがあると考えられる。第2で指摘したように、大人との遊びの共有がすすむと、複数の人間関係で遊びを共有できるようになる。そして、大人との一対一の関係で遊びが共有されていた段階から、大人と複数の子どもで構成された集団の中で遊びが共有されるようになる。この際に、本研究で実施した誕生日パーティー、お店屋さん遊び、ピクニック遊び、などは子どもの日常生活に身近なテーマやシナリオであり、集団での遊びの共有を促しやすかったと考える。さらに、誕生日パーティーで本物のロウソクを使うなど遊び場を魅力的に作り出すことが重要であろう。また、大人はお店屋さん遊びで買い物客を演じるなど、子どもと同じ場面で遊びを見せる役割を果たすことが集団の遊びを成立させる上で効果的であったと考える。

以上の理由より、異なる発達段階にある4事例ともが、ふり遊びの発達と密接に関連しながら大人または他児との関わりを広げ、主体的に他者と遊びの共有を求めように変化したということは明らかであり、月1回の療育ではあるが、ふり遊びに焦点をあてて療育をおこなうことは、ASD児の「三つ組の障害」の改善と克服に一定の有効性を示したと考える。

2. 幼児期における遊びプログラム開発の視点

上記にあげた有効性を引き出すためには、主体的に遊びを創造し、他者と遊びを共有しようとする気持ちを起こさせるような遊びの指導方法が必要となる。幼児期の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、留意されるべき点を以下に示す。

2-1. 遊びの構造

ふり遊びに着目した遊びプログラムをおこなう際には、①各子どもが道具と素材を使って「つもり行動」「見立て遊び」を展開する、②大人と「つもり行動」「見立て遊び」を共有する、③集団でシナリオのある遊びを共有する、という3つの段階に留意することが重要だと考える。そのため、一日の遊びプログラムを考える際には上記の3つの段階を意識して遊びを構造化することが必要であろう(表4参照)。また、図1は、一日の療育プログラムの時間経過の中

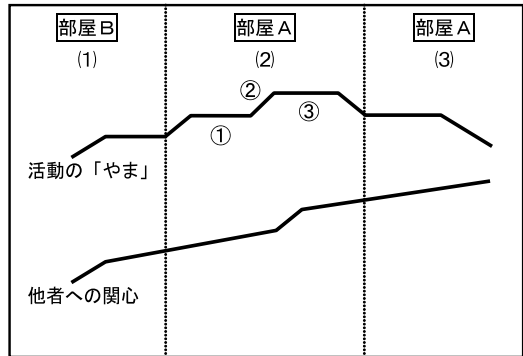


図1 療育プログラムの構造

((1)は自由遊び・リトミック・集まりの時間帯、(2)は設定遊びの時間帯、(3)はおやつ・絵本・集まりの時間帯を示す。①②③は表4に対応する)

で「活動の『やま』」をどのように設定し、それによって「他者への関心」をどう高めていくかを示したものである。「活動の『やま』」は、設定遊びの時間帯に最も高くなるように設定する。設定遊びの時間帯における2つの「活動の『やま』」は、①の個別での遊びと、③の集団での遊びを意味する。そして、①の活動を③へと飛躍させる役割は、②子どもの遊びを共有する大人が果たしている。「他者への関心」は療育プログラムの流れの中で緩やかに高まっていくが、設定遊びの時間帯において他者(大人・子ども)との遊びの共有が進むと「他者への関心」は飛躍的に高まることをこの図は意味している。そして、「活動の『やま』」は、療育プログラムが終わりに近づくと低くなっていくが「他者への関心」は高まりを維持し続けることを意味している。

表4 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	①つもり行動・見立て遊びを展開する ・自由に変化する素材に道具を組み合わせながら、イメージを使って遊ぶ	素材(粘土、水、紙、絵の具など)遊び ・道具①(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②(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
設定遊び中間	②大人とつもり行動・見立て遊びを共有する ・前半の個々の遊びのイメージを大人との関係で広げる	ジュースのやりとり、弁当の配達 ・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	③集団でシナリオのある遊びを共有する ・大人を媒介としながら、他児と遊びのイメージを共有する ・遊び場を共有することで、他児の遊びの注目、模倣を促す	お店屋さん遊び ・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

2-2. 道具の役割

子どもが主体的に遊び込めるプログラムを開発するためには道具の役割を考える必要がある。道具の役割を考える際には、以下の2点に留意することが重要である。

第1に、「つもり行動」など初期のふり遊びの段階にある子どもにとっては、道具は遊びの

誘発物になる。この際、道具が遊びのイメージを効果的に引き出せるように、大人が道具を適宜提示していくことが重要となる。多くの道具を一度に提示することは刺激の整理が難しい子どもたちにとって有効ではない。

第2に、道具と素材を使った活動の中で、道具の提示の仕方を工夫することは、個別指導計画を立てる際の手がかりとなる。初期のふり遊びの段階の児には、イメージが想起されやすいように日常身近な道具(本物の道具)を用意し、発達段階が高次化する中で自由度のある道具を用意していくなど、子どものふり遊びの発達に応じた計画を立てることが重要である。

2-3. 大人の役割

子どもたちの遊びのイメージを広げるためには、大人の役割を考えることが重要である。大人の役割を考える際には、以下の3点に留意することが重要である。

第1に、大人は子どもの対物的な遊びに寄り添いながら、言葉かけや誘いかけによって遊びにイメージを与えていく役割を果たす。

第2に、大人は子どもの遊びのイメージを共感的に受けとめ、遊びの継起を促す役割を果たす。

第3に、大人は子どもに遊びを見せる役割を果たす。この際、大人は「注意共有の仕組み」を意識して、子どもが主体的に他者の遊びに注目できるよう働きかけることが重要である。つまり、大人は子どもと同じ場面で遊びを展開することで、子どもたちに遊びを見せて教えることを意識している必要がある。幼児期の遊びのプログラムを考える際には特にこの役割が重要である。

2-4. 遊びの内容

子どもたちが他者と遊びを共有したいと思えるような魅力的な遊びを実現するため、ふり遊

びの内容を考える際に以下の3点に留意することが重要である。

第1に、子どもたちが集団で共有しやすい社会的シナリオのある遊びを取り入れる。例えば、誕生日パーティー、お店屋さん、ピクニックといった社会的シナリオは全ての子どもたちが日常生活において経験したであろう内容であり、全ての子どもたちが比較的容易に取り入れることができる。この際、遊びを魅力的に演出する小道具(ロウソク、お財布、レジ、など)が準備されていると、遊びの内容が全ての発達段階の子どもにとって共有されやすいものとなる。

第2に、子どもの興味関心を遊びに取り入れる。例えば、数字への興味はお店屋さん遊びの中で生かされることで、集団での遊びを引き立てる重要な要素となる。子どもの興味を取り入れることで、全ての発達段階の子どもが遊び場を共有する機会を保障することができる。

第3に、子どもたちが主体的に遊びを展開できるように、イメージの蓄積と豊富化を考慮する。遊びの中で形成したイメージをもとに次回の遊びを創造できるよう、遊びの連続性と発展性を意識してプログラムの年間計画をたてることが重要である。

以上のように、幼児期のASD児のための療育における遊びのプログラムを開発する際には、個々の発達段階に対応させた道具的活動の保障、遊び場面の共有を可能とする配慮された人間関係(大人と子ども)の保障、子どもが他者と共有したいと思えるような魅力的な遊び場面の保障、が重要だと考える。

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。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, 早川美紗, 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(1) —幼児期: ふり遊びの分析から—」発表論文集, 25.

引用文献

荒木穂積・井上洋平・立田幸代子・前田明日香・森光彩(2004) 高機能自閉症児・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 (2), 43-50.

Baron-Cohen, S. (1995) *Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*, MIT Press. 長野敬・長畑正道・今野義孝 訳 (1997) 「自閉症とマインド・ブライネス」, 青土社.

Hadwin, J., Baron-Cohen, S., Howlin, P., and Hill, K. (1996) Can we teach children with autism to understand emotions, belief, or pretence? *Development and Psychopathology*, 8, 345-365. 石坂好樹 訳 (1998) 自閉症の子どもに感情や信念や

見立ての理解を教えることができるか。「自閉症と発達障害研究の進歩 Vol.2」。(高木隆郎・M, ラター・E, ショブラー編 日本文化科学社) 所収, 366-393.

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: 親のニーズ分析から。立命館人間科学研究, 14, 99-112.

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(2007) 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, 127-141.

Wing, L. & Gould, J. (1979) Severe impairments of social interaction and associated abnormalities in children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 19, 11-29.

(2006. 11. 24 受稿) (2007. 1. 23 受理)