

■ 論 文

自閉スペクトラム症児に対する遊びを通した 療育プログラムの開発 ——養育者との関係に着目した障害児通園施設実践の分析より——

生田 良美^{*1}
山本 理絵^{*2}

Development of Play-Based Program for the Little Children with Autism Spectrum Disorder: Through Practice Analysis Focusing on Nurturer-Child Relationship in a Medical Treatment and Education Facility

Yoshimi IKUTA
Rie YAMAMOTO

キーワード：自閉スペクトラム症, 遊びを通した療育プログラム, 療育施設, 母子関係

ASD, play-based support program, medical treatment and education facility, mother-child relationship

1. 研究の背景

障害児通園施設は、発達に課題がある子どもを療育する施設であり、親子（母子の場合がほとんど）が共に通所する親子（母子）通園と子どものみの単独通園の形態がある。通所してくる子どもは、出生当初から身体疾患がある場合や、通所開始時点や通所後に自閉症と診断を受ける場合もあるが、養育者は子どもの発達の心配や子育てのしにくさの悩みを抱えている。

「療育」は、「治療をしながら教育する」という意味を含め、東京大学名誉教授の高木憲次が提唱した概念であり、そこには「治療をしながら養育や保育」という視点も含まれている¹⁾。障害児の療育は、2011年に障害者基本法が改正され、第17条に「療育」が位置づけられ、

身近な場所で支援を受けられるように整備されることとなった。

2010年の障害者自立支援法の一部改正に連動し、2012年の児童福祉法の改正により障害児支援の体系が変わった。それ以前に、保育所に入所する前の早期療育や障害児の療育を担ってきた通園施設は「児童発達支援センター」と「児童発達支援事業」に制度移行した。この制度変更のなかで、児童発達支援事業所が増え、障害児母子通園施設は減少傾向にある。

障害認定を受けた子どもが利用できる児童発達支援事業所は、開設が簡便であり様々な団体や企業が参入でき、「療育」と銘打って、スキルアップのための個別訓練や塾・習い事のような内容で呼び込んでいる事業所も各地に存在している。障害のある子どもと親が向き合う時間や子どもとの関わり方を学ぶ場が少なくなっている今日、療

^{*1} 愛知県立大学大学院人間発達学研究科博士前期課程修了

^{*2} 愛知県立大学教育福祉学部

育に何が求められているのか、子どもの発達保障をどのように療育に位置づけていくかは大きな課題であるといえる。また、子育て力が乏しくなっていたり子どもの特性からくる子育てのしにくさを抱えていたりする養育者の子育て力を高め、子どもとの関係を再構築し子育ての楽しさを実感できるような療育の場を保障することも重要である。広い意味において、療育の内容・方法・質を検討していく時期にきているといえる。

池添は「療育」とは発達や障害のことに精通した大人が、子どもの興味や関心に寄り添い、小集団で丁寧に、焦らず、ゆっくりと働きかける活動であり、そのキーワードは「生活」「遊び」「集団」であると指摘している²⁾。「生活」に関しては、養育者の「できるようにしたい」「できるようになってほしい」という願いが強くなり、子どもに対しての働きかけや援助の仕方が、強制的で強引になる点が課題である。「遊び」に関しては、実際に子どもとどのように遊んだらよいのか分からず傍観者になりがちな養育者や、関わりにくさがある子どもと向き合うことができない養育者を、どのように集団療育の場で参観ではなく参加させていくかが問われている。

近藤は、「療育」とは子ども達が言葉にできない秘めた思いや願いを汲み取り、その実現に向けて共に生活を築く取り組みを創造していく営みであり、楽しい経験の積み上げを通して力をつけていくことであると述べている。「楽しい経験」「楽しい活動」を積み上げるには、共感することが大前提であり、母子療育の場において、子どもの発達や障害特性を考慮し、どのような遊びを、どのように取り組んだら、楽しさやおもしろさを共有することができるかが重要であると指摘している³⁾。

近年、障害児通園施設には、身体的な疾患で通所する子どもより、自閉症（自閉症スペクトラム症）と診断を受けている子ども、もしくは診断は受けていないがその特性を有している子どもが通所してくるケースが増えている現状がある。このような子どもは、人との関わりに問題を抱えている場合が多く、養育者自身もどのように関わればよいのか分からず、親子関係に歪みやアンバランスさがある。

高橋は、発達支援の多くは乳幼児から始まり、この時期の支援の関心は心身機能の発達や基本的生活習慣を身につけることに向かうのは当然あるが、子どもの育ちは

人と人の中で展開され子どもに強い影響を及ぼす大人との関係性を抜きにして、発達と学習は成立しないと述べている。また、対人関係の基礎である母親との愛着形成とその育ちの支援についての研究が少ないことも指摘している⁴⁾。

これらのことを踏まえると、自閉スペクトラム症と診断を受けている子どもやその特性を有している子どもと養育者の関係性に着目した、楽しい遊びに焦点を当てた療育の方法を開発していくことが求められている。

2. 研究目的

母子通園施設に通所している自閉的特性のある子どもの養育者には、子どもとの関わり方に共通の傾向がみられる。それは、子どもの自立を願うあまり、日常生活に関する言葉かけは「指示的」「命令的」「強制的」になり、子どもとの相互交渉が困難な傾向である。

狗巻は観察分析から、身体的な接触などのより直接的な働きかけと、子どもの興味や関心に寄り添う形で遊びや道具を操作することが、自閉症幼児との相互交渉において有効な働きかけとして機能することを明らかにしている⁵⁾。

そこで、本研究代表者の勤務する母子通園施設では、全体療育の中に環境に慣れることと、身体接触に該当するスキンシップ遊びやくすぐり遊びを位置づけている。そして、子どもの興味や関心に寄り添う形で玩具を操作する「個別の遊びのセッション」を提案し、養育者と子どもとの関わりの深まりにつながる療育方法を検討することにした。本論文では、母子通園施設において自閉スペクトラム症の特性を有する子どもとその養育者に対して個別の遊びを設定することで、情動的な関わりがどのように変化していくかを考察し、遊びを通して情動的な関係を形成する効果的な療育のプログラムの内容・方法（遊びの内容、適切な玩具、保育士の役割）を明らかにすることを目的とする。

3. 研究方法

(1) 研究実践の施設及び期間

20XX年度に、Y市の母子通園施設に通所していた2歳児14名に対して、母子間での「個別の遊びのセッション」としてプログラを提案し研究実践に取り組み、その記録を分析する。Y市では、1歳6か月健診後に発達の遅れが確認されると親子教室に勧奨され、その後この障害児通園施設に繋がっていく療育支援システムがある。この母子通園施設では、保育士の他、言語聴覚士、作業療法士、臨床発達心理士の専門療育士の定期的な指導のもと、療育を行い、集団的にカンファレンスを行っている。

研究実践の期間は20XX年度の10月下旬から3月までの約5か月間であった。

本研究の実施・発表にあたっては、対象の施設と支援者及び保護者には文書で説明し協力の承諾を得、愛知県立大学研究倫理審査委員会の許可を得ている。

(2) 「個別の遊びのセッション」の設定方法

母子通園施設に通所してくる子どもの特性は様々であり、1日の定員数が10組で曜日によって通所メンバーが変化した。全体療育は10時から開始であるが、9時から随時通所し通所後は、母子間で室内の玩具や絵本を利用し、自由に遊べる時間として位置づいていた。そこで、本研究では、職員の同意と協力を得たうえで、全体療育だけではなく、通所後の全体療育が開始されるまでの時間帯を利用し「個別の遊びのセッション」に取り組むこととした。

1回のセッション時間は、10分程度となるようにタイマーを利用した。1度目のアラームはセッション開始10分後に鳴り、遊びの盛り上がりや子どもの切り替えを考慮し、5分後に2度目のアラームが鳴るように設定した。そして、子どもの状況に応じて設定時間より早く終了する場合もあるが、これらは担当する保育士が臨機応変に判断した。

「個別の遊びのセッション」のプログラムは、佐野・永田の取り組んだ早期育児支援教室⁶⁾の1クールの内容を

を参考に、養育者と子どもとの「個別の遊びのセッション」として考案した。佐野・永田のプログラムは、1クールが8回であり、8回の遊びの内容はふれあい遊び、新聞紙遊び、タオル遊び、運動遊び/工作、外遊び、お話の会で構成され、各回にポイントとなる目標が設定されている。その目標は、以下のとおりである。①「一緒にやってみよう」、②「子どものやることを模倣して楽しんでみよう」、③「正面から子どもに声をかけよう」、④「具体的に指示する声をかけよう」、⑤「言葉が伝わったかどうか確認しよう」、⑥「子どもと約束しよう」、⑦「ちょっと頑張ったらできる体験と一緒に喜ぼう」、⑧「自分と子どもにあった関わり方をみつけよう」。

上記の目標を「個別の遊びのセッション」に取り入れプログラムを組み立てた。目標の①⑥⑦に該当する「一緒に遊ぶ」「10分程度というルールで取り組む」「少し頑張ったらできる教材・教具を使用する」の3項目を、遊びのベースとして位置づけた。その上で、目標の②③④⑤に該当する「正面に座り、模倣する」「貸してと言葉をかけ、子どもの反応を確かめる」の2項目を、養育者に課題として提示した。最終的に「選択の遊びのセッション」に取り組むことで、養育者自身が、⑧に該当する「自分と子どもにあった関わり方をみつける」目標が達成できるように構成にした。それだけでなく、養育者がスムーズに「個別の遊びのセッション」に取り組むことができるように、観察から部分参加、養育者主導という3段階を踏んで遊びに参加できるように配慮した。そして、養育者が子どもとの関わりを振り返ることができるように、各段階2回ずつの取り組みとなるようにプログラムを組み立てた。

1クールの遊びのセッション3段階の各段階における養育者の目標は、以下のように設定した。

第1段階：養育者は子どもの対面に座り、保育士との「子どもの遊びを観察する」

第2段階：養育者は子どもの対面に座り、保育士との遊びに「部分参加し、子どもの遊びを模倣する」

第3段階：養育者は子どもの側面に座り、養育者が主導して「一緒に遊ぶ」

保育士は、セッション開始前に養育者に、プレートに記載した上記の各段階の目標と共感のポイントを提示して取り組んだ。

遊びの内容を変えて3クルの「個別の遊びのセッション」を実施した後に、「選択の遊びのセッション」を行った。これは、子どもが玩具を選択し、養育者と保育士との3者で遊ぶセッションで、保育士は子どもと養育者との遊びを見守りつつ、部分参加の形で支援をした。取り組める期間が限られていたため、事前に取り組む回数を設定せず個々の状況に応じて取り組んだ。

これらの遊びのセッションは、全て机上での取り組みであり、1組の親子に対して1名の保育士が担当した。保育士は、遊びを支援しつつ親子のやりとりをつなぎ、関わりを支えるという役割を担った。担当する保育士は固定ではなく、6名の保育士で事前にカンファレンスを行い決めた。保育士はセッション後に、遊びの個別記録（玩具・遊び方・支援内容・養育者のコメント等）を記録用紙に記載した。

養育者には毎回セッション終了時に感想（コメント）を聞き、1クルの終了時と「選択の遊びのセッション」終了時にアンケート用紙を配付し、後日記載し提出してもらった。アンケートの質問項目は、「子どもの遊んでいる様子を対面もしくは側面から観察して、どんなことを感じましたか」「子どもの遊びを模倣してどんなことを感じましたか」「子どもの気持ちを感じることができましたか、具体的に教えて下さい」「感じたこと、思ったことを自由に記載してください」の4項目である。さらに、全セッション終了後に全体を通しての感想を記載してもらった。

(3) セッションに使用した教材・教具

立松は、教材・教具の工夫の根本は、物（教材）を媒介として感覚と運動の活動を活発にし、その事を通じて人間関係を深めることにありと述べている⁷⁾。本研究では、この考えを参考に5種類の教材・教具にて取り組んだ。

5種類の教材・教具の内訳は、木製パズル・ビーズ通し・紐通し・洗濯ばさみ・ポットン落としで、全て指先を使用する玩具である。立松が指摘しているように小さい物の方がよく見え、触ったときにわしづかみにするより、つまんだときにより繊細な見方をする要素を含んでいて、見て分かる段階に相当する玩具である⁸⁾⁹⁾。1クルごとにセッションで使用する玩具は、職員間で検討し

子どもが興味を示しそうな玩具を5種類から選択し取り組んだ。

3クルの遊びのセッション後の「選択の遊びのセッション」では、子どもが遊びの中心となる玩具（車かまごとのどちらか）を選択し、養育者と保育士と3者での遊びを展開した。養育者に6種類の支援グッズ（ビーズ、人形、洗濯バサミ、プレート、車、紐）を事前に確認してもらい、子どもの遊びの状況を判断し、必要なグッズを遊びに導入してもらった。

4. 分析方法

(1) 分析の対象と時期

一定回数（3クル及び、「選択の遊びのセッション」）に取り組むことができ、分析可能であると判断できる5組を分析対象としたが、本稿では、養育者の意識変化、対象児の変化、養育者の違いにおける関係性の変化が顕著であったB児を取り上げる。

B児は、乳幼児健診後の事後フォロー教室に2回通所するが、養育者自身の判断で病院受診をし、医師から母子通園施設への通所を勧められ、4月に2歳7か月にて通所を開始した。通所開始時に自閉症の診断を受けていた。「個別の遊びのセッション」開始時は3歳2か月であった。母親の妊娠出産が重なり、祖母の支援を受けることになり、9月中旬まではほとんど祖母と通所し、その後母親と祖母と第2子の4名で通所する回数が増えていった。

分析は、通所開始時から「個別の遊びのセッション」を始める前までの〈事前分析〉、「個別の遊びのセッション」の3クルの各段階と「選択の遊びのセッション」の各回の分析としての〈セッション分析〉、全ての遊びのセッションが終わった段階での〈終了時分析〉の3つの時期について分析する。

(2) 〈事前分析〉の方法

セッション開始前の養育者と子どもの関係を、以下の3項目について分析する。

ア) アタッチメント・パターン分析

AinsworthがBowlbyの動物行動学の概念を用いて確立した分類法であるストレンジ・シチュエーション法(SSP)によって、アタッチメントパターンを分析した。SSPは、愛着パターンの個人差を同定したものであり、分離前の行動、分離抵抗の程度、再会時の行動を中心に、子どもがどのように行動を組織化していくか、つまり「愛着行動」「探索行動」「怖れ・警戒行動」の各行動システムがどのように有機的な関連を示すかを、3つの愛着パターン(「安定型」「不安定・回避型」「不安定・両極型」)に分類している¹⁰⁾。

イ) 自閉症の愛着発達段階

高橋は、自閉症児にも分離不安や愛着行動が認められ、定型発達児と共通する面とともに、特有の愛着発達過程があることを明らかにした。自閉症児の愛着過程を愛着対象の役割イメージによって整理すると、次の五段階に分けられると言う。「第一段階：混沌(役割イメージが明確でない段階)、第二段階：道具(便利な道具としてのみ認識している段階)、第三段階：快適(道具に加え、楽しい存在として認識している段階)、第四段階：依存(自分の無力さを自覚するとともに、愛着対象の有能さを認識し、安全基地として強く頼る段階)、第五段階：自立(愛着対象を探索基地としながら、徐々に自分の気持ちをコントロールし、本格的に自立して行動する段階)」。混沌、道具、快適の初期三段階は、自閉症児に特異的な段階である。そして、それぞれの段階に特徴的な遊びの様態が現れる¹¹⁾。

通所日ごとの療育記録(養育者と子どもの様子、養育者の言葉等)から、通所開始時期の子どもについて、高橋による自閉症愛着発達と遊びの段階を分析した。5名を分析した結果、高橋の説明する愛着段階と認知発達や遊びの様態にズレがあるという共通点があることが明らかになった。自閉症に特異的な愛着発達段階に加えてこのズレによって、関わり方がより複雑で困難になっているのではないかと推察した。そのため、母子関係に直接アプローチをするのではなく、遊びを通してアプローチすることで関わりが深まり、母子間の関係性に変化が起き愛着発達段階が発達すると仮説を立て、「個別の遊びのセッション」を組み立て、実践し分析した。

ウ) Mind-Mindedness (MM)

母親が子どもをどのような存在としてとらえているか、Miensらが提唱した養育者のMind-Mindedness(MM)について分析した。MMは、「子どもを、心を持ったひとりの人間とみなす傾向」であり、「あなたのお子さんのことを教えてください」というシンプルなインタビューを実施し、母親の語る様々な回答を子どもの行動上の特徴、身体的特徴、心理的・性格的特徴の3項目に分類し、子どもの心理的側面や性格などについてより多く回答することに、MMという特徴が表れると考えられている¹²⁾。MMをもつ養育者は、子どもとの間で心を絡ませたやりとりを頻繁に行い、内的状態を表す言葉を付与することが多いと想定されている。

養育者が子どもをどの視点で見ているかを仔細に分析するため、療育記録のエピソードも合わせて分析した。

(3) 〈セッション分析〉の視点

遊びの個別記録と養育者による遊びのアンケートを分析する。「個別の遊びのセッション」の各段階と1クール終了ごと、及び「選択の遊びのセッション」の各試行と終了時に、以下の3つの視点から分析する。

1) 遊びの内容、保育士の支援・関わりのポイント

2) 子どもの行動と情動の変化

次の8種類のカテゴリーに分類し、分析する。

- a. 情動表出：鼻歌・喜び(笑顔)・満足・楽しい・嬉しい・甘え・期待・不安・困る・パニック・怒り・不思議そう・真剣(無表情)・渋々・抵抗・ごねる・泣きそうになる・知らん顔
- b. 模倣
- c. 試す
- d. 共感
- e. 拒否
- f. 要求
- g. みたて遊び
- h. 貸す・貸さない

「結果と分析」の記述においてこれらが現れている部分に___を付した。特に発達段階のメルクマールとなる「甘え」「模倣」「試す(ふざけ遊び)」「貸す・貸さない」「要求」「みたて」、「場面の切り替え」等、関わり方の変

化が現れている部分に____を付した。

3) 養育者の意識や行為の変化

「個別の遊びのセッション」後の養育者のコメント（保育士による記録）及び養育者のアンケートに記載されていた感想より分析する。特に、不安・戸惑い、発見、共感、喜びが現れている記述に____を付した。

(4) 〈終了時分析〉の視点

以下の2項目の視点から分析し考察する。

1) 養育者の変化

2) B児の遊びの変化と、自閉症の愛着発達段階における変化

5. 結果と分析

(1) 事前分析

ア) アタッチメント・パターン分析

B児は、不安が高く、初めて施設に来た時も泣き叫んでいたが、養育者（祖母・母親）がいても愛着行動や探索行動はみられなかった。養育者に対して関心が薄く、「不安定・回避型」に相当すると考えられた。

イ) 自閉症の愛着発達段階

B児は、4月に通所し始めた時は、笑顔が乏しい状態で、養育者とも視線が合わず、暫くは、母子分離に対して不安を示すことがなく、クレーン現象もみられなかった。6月（2歳9か月）に実施した遠城式検査では、言語理解は1:6～1:9の段階であった。言葉は、単語が中心で数字、英語（単語）で、自分の思いを言葉で表現することができなかったため、よく祖母を噛んでいた。表情も乏しく、怒りと泣きで表現していた。対人関係が苦手で、人との関わりよりも物への興味や関心が優位であった。9月頃には、集団療育場面において、母親とのスキンシップ遊びやくすぐり遊びで緊張感が見られたが、語彙数が増え、自ら発語するようになった。

高橋の自閉症愛着発達の段階においては、B児は第一段階の混沌の段階であったといえる。B児は、風を感じ

る、光を味わうといった自己の感覚的な遊びを好む傾向が強く、友だちに関心を示すこともなく一人の世界で過ごしている傾向が強かった。しかし、物の操作に関しては、自分のやり方でやりたい気持ちが高く、他者の指示に応じることが難しく、こだわりが見られるので、認知発達や遊びに関しては第二段階（認知発達のには乳児期中後期にあたり、環境の変化をぼんやりと覚えることができ、言語理解は関連事物を手がかりに簡単な言語指示をかるうじて理解する段階で、感覚的な一人遊びが中心）に相当するといえる。

ウ) Mind-Mindedness (MM)

MMアンケートには、以下の18項目の記載があった。

①行動上の特徴についての記載 12項目

散歩が好き／よく食べる／野菜を食べるようになった／自分から、トイレで排便・排尿ができる／携帯やカーナビの操作をする／数字やアルファベットを見つけるのが得意／4を「し」7を「しち」と言うとき泣いて怒る／エレベーターや階段が好き／体力がある／高いところから物を落とすことにはまっている／英語のABCの歌が好きで歌う／「4（よん）無いね、まったく」が口癖

②身体的特徴の記載 0項目

③心理的・性格的特徴の記載 6項目

根気がある／笑顔が可愛い／とても嬉しそうに「お母さん」と呼んでくれる／妹を大切に思っている／家族のことが好き／嘘をつかない

以上のように、行動上の特徴と心理的・性格的特徴の項目に二極化していた。行動上の特徴と心理的・性格的特徴の記載数を比較すると、行動上の半分にあたる数の心理的・性格的特徴数の記載があり、B児の行動上の特徴が気になりつつ心理的・性格的特徴も記載していることから、母親のMM（子どもを、心を持ったひとりの人間とみなす傾向）は中程度であり、B児と心絡ませた関わりや、内的状態を表す語彙を付与する可能性があると推察した。

療育記録には、以下のようなエピソードが記載されていた。

・B児の乳児期は、育てやすくおとなしく手がかかることがなかった。養育者（母親と祖母）自身がせっかちであり「待つこと」が苦手である。そのために、B児

にさせるより自分がやってしまうことが多く、短気なので直ぐに怒ってしまう。(20XX年度7月 祖母との面談より)

- ・母親は、子育てに自信が持てず、視線も合わず表情も悪いB児に対して、生まれた頃は可愛いと思える時期があったが、ある時期から、自閉症の特性が顕著になり可愛く感じられなくなった。(20XX年度1月 母親との面談より)

【通所開始からセッション開始前までの総合考察】

エピソードにあるように、母親は、B児に対して可愛いと思えない状況にあり回避傾向にあった。その上、B児が感覚の世界を楽しんでいる状態であり人との関わりを求めない混沌期であったため、養育者に対しても関心が乏しく悪循環であったと推察できた。

まず、B児が環境に適應することから支援を始めた。セッション開始前から全体療育には、遊びの構造の祖型であると言われるいないいないばあ遊び¹³⁾を、養育者との二項関係の遊びとして取り入れた。また、くすぐり遊びやゆさぶり遊びも全体療育に位置付けた。伊藤らは、母子遊びの中でも直接的・情動的交流の性格の強い遊びとして、くすぐり遊びとゆさぶり遊びを集団療育場面で実施した研究結果から、子どもとの相互交渉が可能になるためには、前提として特定の大人との情動的な共感関係が確立している必要があると述べている¹⁴⁾。初めはそのような遊びを祖母がさせようとする意図を強めると、B児は祖母を噛むということで抵抗した。しかし、3か月後には、その遊びを楽しめるようになり、B児の快の情動(笑顔)が表出するようになった。養育者とB児との関わりの兆しが現れ始め、情動的共感関係ができ始めたと考えられた。

(2) セッションの結果と分析

10月下旬からのセッションは祖母と取り組むことが多かったが、1月からは、セッションも母親との取り組みが増えた。「個別の遊びのセッション」に取り組んだ回数は17回であった。内訳は11回が祖母と6回が母親との取り組み、クールごとの母親との取り組み回数は、1クールが1回、2クールが2回、3クールが3回であった。

【第1クールのセッション [使用玩具:「だるまさん」のパズル] 11月】

1) 遊びの内容、保育士の支援・関わり及び子どもの行動と情動の変化

第1段階は、B児は入室したが、初めての取り組みに抵抗し、落ち着かず椅子に座ることを渋っていた。祖母がB児を膝に座らせると、セッションに取り組める状態になった。B児の好きなキャラクターの玩具であり、セッションの意図を理解し遊び始めた。保育士が、B児の遊びに合わせ、パズルの完成時に「しゃっきーん!」「だるまさん、おはよう」と言葉をかけた。B児は、期待して待つようになり、パズルの完成時に「おはようしゃっきーん!」と保育士の言葉を模倣したり、自分の動作に合わせて「だ・る・ま・さんが ドテッ」と言葉を発したりしていた。

第2段階は、観察中心から養育者の部分参加の段階になる。B児は、「個別の遊びのセッション」の意図を理解し、ニコニコ笑顔で遊び始めた。パズルを一度完成させた後に、わざと間違えて合わせ「あれ…?」と保育士や祖母に視線を向け反応を確かめていた。祖母は、B児の遊びを観察しているので、保育士が参加するように促した。すると「貸して」と声をかけたが、B児は応えようとしないため、保育士が貸すように促した。パズルを借りて祖母が遊び始めると、B児は祖母の遊びを観察し始めた。B児は、遊びに飽きるとカーテンに隠れるという行動表出をした。

第3段階は、養育者は子どもの側面に座り、養育者主導にて遊びを展開する。初めての母との取り組みであった。B児は前回の遊び方(わざと間違えてパズルを合わせる)を始めた。保育士が「違うな」と言葉かけると、B児は声を上げて笑い始め、正しく合わせた時には保育士が「ピッタリ」と言葉かけると、B児も「ピッタリ」と言葉を模倣した。B児は、祖母との取り組み時は、遊びに飽きるとカーテンに隠れていたが、母親との取り組み時は、嬉しそうにカーテンに隠れた。この両者には明らかに相違があり、B児は「母と一緒に」に取り組む「いま」を堪能していると推察できる。

2) 養育者の意識や行為の変化

B児は、初めての取り組みや状況の変化に適應できず、

養育者（祖母）は「このセッションに取り組むことができるのか?」「椅子に座って遊べるのか?」「好きな事や好きな遊びが限られているけど、遊ぶことができるのか?」と不安やマイナスの思いを抱え開始した。

第1段階では、祖母がB児の対面に座り、保育士とのパズルを介しての遊びを観察し、遊びが成立していることを発見した。場面の切り替えである片付けもスムーズに取り組むことができたため、祖母が驚き「嬉しい」とつぶやいた。セッション終了時に祖母は、「B児の大好きなキャラクターのパズルであり、楽しく遊ぶことができた」、「何より保育士の言葉を理解し、パズルを完成させていることに感動した」とコメントされた。

第2段階も、祖母はB児の対面に座り遊びに部分参加しB児の遊びを模倣しながら、B児と保育士の遊びを観察していた。祖母は、B児が遊べたことが大発見であり、遊びに参加するというより見守る傾向が強かった。セッション終了時に祖母は、「遊びの中で言葉がなめらかに出て、意思がよく伝わるようになり嬉しい」とコメントされた。

第3段階は、母親がB児の側面に座り、保育士の支援を受けて遊びを展開した。セッション終了時に母親は、「このような形態のパズルは家に無く新鮮で楽しかった。保育士が大好きなことが伝わり嬉しい」とコメントされた。母親は日々のB児との遊びにおいて、言葉でのやりとりが少ないと思っていたが、本セッションでは、遊びを通して言葉でのやりとりができ、B児の意思を実感できたようである。1クール終了時の祖母のアンケートには、「B児が1対1で関わってもらえることが嬉しく、頑張ろうという思いになっていることや、褒めてもらえることを期待していることが分かった。入所した頃は、泣き叫んでいたB児の成長に感謝する」と記載されていた。なお、この段階の11月中旬頃の母子分離の時から、B児は不安そうな表情になるようになり「おかあさん」と母親を探し始め、再開すると抱っこを求めるようになった。

このセッションは養育者にとって、B児と適度の距離感を持ち関わる機会や客観的な視点に立つ機会となったと推察できた。また、B児との遊びが言葉のやり取りも含んで成立することを発見し、喜びにつながった。

【第2クールのセッション[使用玩具:ビーズ通し]12月】

1) 遊びの内容、保育士の支援・関わり及び子どもの行動と情動の変化

B児は、喜びの状態^aで2クール目を開始した。玩具を変更したが、^a戸惑いはみられなかった。第1段階では、B児は、遊びの意図を理解し遊び始め、形の違うビーズを^a次々に紐に通しては抜くことを繰り返していた。保育士がビーズを転がすとB児も^{ab}喜んで模倣し^{ab}転がし始めた。B児は、通すことよりビーズの形に着目し、^{ab}好きな数字にみたて「3（さん）」「8（はち）」と喋りながら通していた。保育士が、B児の遊びに巻き込まれ、B児の好きな言葉（数字や形）等を織り交ぜながらやりとりをして遊びにつなげた。B児も、保育士の遊びに巻き込まれ、ビーズを積み上げたり紐に通したりして楽しんだ。

第2段階は、2回とも祖母との取り組みであった。B児は、^gビーズを好きな数字にみたてて遊び始めた。祖母が「貸して」と要求すると、^{ec}無視したり、^{ec}渋々貸したり、聞こえないふりをしていたが、パッと目を向けて応えることが何回もあった。遊びとは別の^{af}「だっこ」の要求^{af}を始めた。この行為は、祖母に対しての^{ec}抵抗ともいえる。

第3段階は、祖母と母親とそれぞれ1回ずつの取り組みであり、^a笑顔で遊び始めた。「貸して」の要求に対するB児の対応の違いが見られた。祖母の場合は、^cニヤッと笑いながら祖母の反応を窺い貸していたが、母の場合は、母が要求する前にB児から貸していた。母が紐通しを始めると、B児は自らビーズを母に手渡し母の遊びを観察していた。この相違点は、時間共有の差であると推察できた。また、この時も見られたカーテンに隠れるという行動は、母と遊ぶことへの『喜び』と『照れ』の情動の重なりとも、母を試す行為ともいえるが、B児の表情から推察すると、^a母との時間共有の要求と母への甘えが表面化し始めていると考えることが優位であると判断した。

2) 養育者の意識や行為の変化

第1クールのセッション時に遊べることを発見し、喜びの気持ちで2クール目のセッションを開始した。第1段階は、母親と祖母はB児と対面して座り、ビーズを介しての保育士との遊びを直視し、新たな発見をした。セッ

セッション終了時の母親のコメントは、「最近紐通しができるようになったが、今までは1つしか通さなかったのに、保育士の言葉かけに応え遊びに引き込まれ、次々にビーズを通し、保育士の言葉や誘いを聞いていることがわかり嬉しかった」というものだった。

第2段階は、祖母がB児の対面に座り保育士との遊びに部分参加し、B児の遊びを模倣しつつ、B児の遊びとは別の「だっこ」の要求に戸惑う。セッション終了時に祖母は、「ビーズを沢山通すことができるようになった。集中が切れる原因が分からない」とコメントされた。

第3段階は、養育者（母親と祖母）は戸惑いながらB児の側面に座り、保育士の支援を受けて実践し、B児との遊びが成立したことを実感でき喜びにつながった。

セッション終了時のコメントからは、祖母と母親とのコメントの違いはあったが、基本的にB児の遊び方の発展を発見するとともに、共に遊ぶ喜びを実感していることが推察できた。第2クール終了時の母親のアンケートには、「保育士の言葉かけに応え遊びに引き込まれ、一生懸命面白そうに遊んでいる」「集中して遊んでいるので、この遊びが好きなことが分かった」「以前は次から次へと遊びが移行していたが、集中して遊ぶようになり、視線が物だけにいきがちであったが、やりとりしながら人の目を見てくれるようになった」「言葉かけだけでなく表情を観察しながら遊ぶようになった」「興味のあることを増やしてあげたい」「笑いながら保育士と遊ぶB児を初めて見たので、嬉しかった」と沢山の感想が記載されていた。

【第3クールのセッション「使用玩具:洗濯ばさみ」1月】

1) 遊びの内容、保育士の支援・関わり及び子どもの行動と情動の変化

第1段階は、祖母との取り組みであった。B児は、洗濯ばさみではなく、形の違いプレートの方に興味を示し、「まる」「さんかく」「しかく」と言いながら、プレートの表面の感触（フワフワ感やザラザラ感）を確かめていた。保育士が、洗濯ばさみに関心が向かうように、B児の好きな数字に置き換えたり洗濯ばさみ2個を連結させたりした。B児は、保育士の遊びに巻き込まれ、「もっと」と要求し始めた。遊びに飽きると、B児は「わざと洗濯ばさみを床に落とし「おちた」とつぶやき、保育士

の反応を窺いながら拾うことを期待していた。

第2段階は、母親と祖母と1回ずつの取り組みであった。母親は、B児の発想を否定せず巻き込まれて3者間において、dg「みたて遊びを楽しむことができた。自然にh「貸して」のやりとりができ、母親がB児の遊びを模倣した。前回までの取り組みでは母親と遊べる喜びや照れを、B児は、カーテンを利用して情動表出していたが、今回はa直接母親に抱きつくという「甘え」が強化された。母親自身言葉では拒否していたが、保育士がその甘えを十分満たすよう提案すると、笑顔で対応しB児の要求に応えていた。祖母との取り組みでは、みたて遊びが成立せず形や数字へのこだわりが強化された。また、「貸して」の要求においても、祖母と母親では違いがあり、祖母の要求には応じないが、h母親の要求に対しては応じていた。

第3段階は、2回とも母親と取り組んだ。B児はaニコニコ笑顔で遊び始め、g洗濯ばさみを「さかな」にみたてたので、3者間でgままごと遊びを展開し、h自然に貸す行為が成立していた。洗濯ばさみをプレートに挟む課題も、母親に援助してもらいながら取り組み、B児はadプレートに洗濯ばさみを挟むことができ、喜びや達成感を感じていた。B児はa母親に抱きついたりして「甘え」を遊びの中でも頻繁に表出するようになり、遊びでの関わりより、時間共有の要求であると推察できた。母親の程よい関わり方が、B児とのハーモニーを奏で、相互の調和が発生していると推察した。

2) 養育者の意識や行為の変化

第一段階のセッション終了時に、祖母は「言葉が色々と増え変化を感じる」「保育士とのやりとりを楽しんでいることが分かる」「長い時間遊ぶことができるようになってきたが、数字が出てくるとそればかりになる」と笑いながらコメントされた。1つの玩具で長い時間遊べること、言葉でのやりとりができること、保育士とのやりとりを楽しんでいることを発見したが、B児の数字への固執に戸惑いも感じていた。第二段階では、B児は遊びとは別の甘えの要求を表出した。養育者（親母と祖母）は戸惑いを感じていたが、嬉しさも感じていた。そのセッション終了時に母親は、「私の言葉をすぐに模倣をする。洗濯ばさみを扱えるようになるのはまだ無理か

な」とコメントされた。

第三段階では、セッション終了時に祖母は、「B児は家で泣いたり暴れたりが多かったが、今は穏やかに過ごせるようになり、妹にも優しく接するようになった」、母親は、「私とのセッションだと直ぐにべったり抱きついてくるので、どうしたらよいか迷う。突然『おっばい』と言ったので驚いた」とコメントされた。また、この頃、母親は保育士との面談で、次のように述べている。「B児とかかわることで、視線が合うようになりだっこもできるようになった。しっくりフィット感がある。そして、コミュニケーションも取れるようになり、B児が再び可愛いと思えるようになり、一緒に遊ぶことが楽しい。」養育者はB児の甘えに対し戸惑いながらも喜びとなっていること、関わりを楽しんでいることが推察できた。保育士の支援のもと3者でみたとやりとりを含んだ遊びを共有することができ喜びにつながったと考えられる。

【選択の遊びのセッション 2月】

1) 遊びの内容、保育士の支援、関わり及び子どもの行動と情動変化

B児は、「選択の遊びのセッション」に4回取り組んだ。1回目は祖母と、その後の3回は母親と取り組んだ。

1試行：B児は、遊びの中心となる2種類の教材・玩具のうち、ままごとを選択して遊び始めた。B児は、二分割（磁石でつく）できる野菜の玩具を手で分離させていた。B児の遊びの状況を見て、祖母は支援グッズの中からプレートを出して遊びに介入しようと試みたが、B児は遊びに夢中になり、祖母の介入に関心を示さなかった。遊びが一段落した頃に保育士が促すと祖母の介入に応じ遊び始めた。祖母が、支援グッズの中から人形を家族にみたとて追加した。B児は、父親にみたとて人形には野菜を食べさせたが、妹にみたとて人形を床に投げ捨てた。

2試行：B児は、前回と同じままごとを選択した。前回は、手で野菜の玩具を分離していたが、今回は包丁を使用して切り始めた。母親が支援グッズの中から人形を出して、「これ誰？」と質問するとそれに応え、切った野菜を食べさせた。母親が「美味しいね」と言葉をかけると、B児も「あむあむ」「美味しい」とやりとりしながらごっこ遊びを楽しんでいた。母親が遊びを発展さ

せようとして、B児の好きな車を追加した。しかし、B児は車を目にした瞬間、「車」「車」と車を要求し、車への固執が始まる兆しを感じた母親が慌てて車を隠したが、B児の^{ac}気持ちが収まらず、机上の野菜の玩具を投げ始めたので、母親が再び車を出した。

3試行：前回の遊びの状況から、車を選択するのではないかと思っていたが、ままごとを選択した。B児は、野菜の玩具を一定の高さから机上に落とし、磁石が外れて回転する動きを見て楽しんでいた。磁石が外れた野菜の玩具でごっこ遊びを始めた。暫くするとB児が車を要求したため、母親がそれに応じた。B児は、その後は一人で車を走らせ遊び始めたが、ままごとにも気になるようで、車で遊びながら机に散らばっている野菜の玩具に視線を向けたり手を伸ばしたりしていた。

4試行：B児は、車を選択し走らせて遊び始めた。母親は、B児の様子を見て道路をつなげたり、腕でトンネルを作ったり、支援グッズの中から人形を出して車に乗せて走らせたりした。母親は、B児の遊びに巻き込まれ、模倣したり家庭での出来事を話したりして、上手にリードし遊びを展開していた。保育士は、母子間の遊びの状況を見ながら言葉を添える程度の支援を心がけた。母子間の遊びが発展し盛り上がったため、タイマーが鳴っても切り上げることができず延長した。

2) 養育者の意識や行為の変化

1試行のセッション終了時に、祖母は「家でもままごと遊びをするようになった」「妹には絶対に手を出さないが、人形を投げたので驚いた」とコメントされた。第2試行セッション終了時に、母親は「途中で車を出さなければ良かった」とコメントされた。遊びを展開する上で支援グッズの選択が正しかったかどうか、母親の中で迷いが見られた。第3試行セッション終了時に母親は、「車を出すとひたすら車で遊ぶ。今、車のブームがきていて、家でもひたすら車で遊んでいる」とコメントされた。第4試行のセッション終了時に母親は、「B児のやりたかった車での遊びであり、とても満足そうだった」とコメントされた。

最後の母親のアンケートには、B児の特性を踏まえた遊び方の示唆を含め以下のような感想が記載されていた。
・自分で選択できる楽しみがあり、ボックスを開けるま

では何が入っているのが分からないドキドキ感があり楽しかった。

- ・目につくものを選択する傾向があるので、何が入っているのか丁寧に言葉で知らせると、自分で考えて選択していた。

3) 「選択の遊びのセッション」全体の分析

「選択の遊びのセッション」は、3クルールの「個別の遊びのセッション」とは違い、子どもにとってより主体的な遊びの場になっていた。遊びの中心となる教材・教具を選択することは、自己決定することであり、自己決定した教材・玩具での遊びを養育者と取り組めるようになったといえる。それまでの「個別の遊びのセッション」で、保育士主導で遊びを展開することから、徐々に養育者主導で遊びが展開できるように支援してきた。セッションに取り組むことで、養育者は遊びの中での子どもとの関わり方のコツを掴み、臨機応変に対応できるようになり、養育者自身の遊び心が高まった状態で、選択のセッションに取り組むことになった。

「選択の遊びのセッション」では、保育士による支援は養育者と子どもの遊びを観察しながら言葉を添える程度で、養育者は若干迷いながらも子どもが主体的に遊べるように、寄り添ったり支援したり遊びを発展させたりしていた。これまでの意図的に与えられた教材・教具ではなく、自己決定した教材・教具での遊びを展開することは、子どもの遊びに向かう意欲・姿勢・心情に違いが見られた。みたて遊びを介して母子間のやりとりも充実し、三項関係が成立しみたて遊びも楽しめるようになり、共感が深まり関係性に変化が起きたといえる。以上のことから、3クルールの「個別の遊びのセッション」後に「選択の遊びのセッション」に取り組んだことは、効果的であったと判断できる。

(3) 終了時分析

1) 養育者の変化

「個別の遊びのセッション」に取り組む以前は、B児は興味が次々に移行し集中できる時間も短く、形や数字へのこだわりが強く、人とかかわって遊ぶというより自分の世界での一人遊びが中心であった。そして、日々の

療育の遊びにおいて、母親はB児と関わるができず、見守ったり後追いになったりしがちであった。養育者は、B児の特性を把握しているが、関わり方が分からず子育てが楽しめない状況にあった。そこに第二子の出産が重なり、益々B児との関わりが希薄になりかけていた時に「個別の遊びのセッション」が始まった。

上記のことから、養育者（母親と祖母）は、B児がセッションに取り組むことができないと思っていた。しかし、養育者は、「個別の遊びのセッション」で保育士と楽しんでいるB児を見て、人と関わりながら遊ぶことができる事を発見した。養育者は、保育士の支援を受けながら、セッションに取り組む度に様々な発見と喜びを繰り返し、B児と向き合っ一緒に遊ぶことで相互作用が増大し、情動の交流が増えていった。養育者は、B児の積極的な「甘え」に戸惑いながらも、喜びとなりB児に対して可愛いと思えるように変化した。家庭においてもこの遊びを取り入れ、B児との関わりを養育者自身が求め楽しめるようになっていった。

B児の養育者は、実践研究において依頼した諸々のアンケートに感想や思いを、自分の言葉で丁寧に記載してくれた。全セッション終了時の「全ての遊びを振り返る内容のアンケート」には、母親によって次のような内容が記載されていた。

- ・通所して直ぐに全体の遊びの部屋に入るより、その前に個別の療育の形で静かに遊べると、一呼吸おくことができて落ち着けて良かった。
- ・親と一対一なら家でもできるけれど、先生がついて一緒に遊ぶことで、やりとりの仕方や遊び方がすごく参考になり、貴重な時間だった。
- ・同じ遊びを繰り返すことで、前回と比べてどうだったかということが、分かりやすく把握でき嬉しかった。
- ・1回だけだと遊びの幅が広がらないし、やりすぎると飽きてしまうので、3回ぐらいが新しい発見もできて楽しめてちょうど良いと思った。
- ・対面して座るのも楽しめたが、教えながら手元で取り組むものは、側面に座るほうが良かった。

この感想も踏まえて考察すると、「個別の遊びのセッション」に取り組むことで、関わり方のコツやポイントを得た養育者が、B児との関わりを深めたいという欲求が強くなり、結果的にB児との関わりが深まり子育てを

楽しむことができるようになったと推察できる。

2) B児の遊びの変化と愛着関係の変化

B児は、「個別の遊びのセッション」に取り組み、養育者と物を介した遊びにおいて、みたて遊びややりとりができるようになり、遊べる時間も長くなった。そして、B児の表情が良くなり、模倣も増え場面に適した対話ができるようになった。B児の行動の変化も顕著になり、養育者（特に母親）に対するB児の甘えが前面に表出しだっこやおんぶを求めるようになった。養育者自身もB児との関わりを楽しめるようになり、意識変化が起きていることが明らかになった。そこで、最終的な分析として高橋の自閉症愛着段階における分析を行う。

セッション前の分析結果は、愛着段階は第一段階の混沌であったが、認知発達や遊びの様相は第二段階であった。

高橋によれば、第二段階：「道具」は、養育者が要求を満たしてくれる存在であることは認識している段階である。第三段階：快適は、1歳前の認知発達段階に達し、母親への探求行動が特徴的であり、母親の表情を窺うなどの社会参照行動も徐々に認められるようになる。一方的なふざけ遊びがこの時期に目立ち、わざと人の嫌がることをして相手の反応を楽しむようになる。この行為は、自分の行動とそれに対する人の反応の因果関係が理解でき、それを遊びとして楽しんでいると推察でき、自閉症に認められる最初の対人的遊びの一つである。

第1クール時のB児は、教材・教具であるパズルを一人で楽しんでいる状況であり、その遊びに養育者や保育士が合わせることで遊びが成立していたといえる。第2クールから第3クールに至る頃になると、集中して遊び、笑顔も観られ視線が合うようになった。愛着の第三段階に挙げられている「散発的な模倣行動」や、機能的な遊び、みたて遊びや対人遊びが保育士との間で成立し、次第に養育者を入れた3者間にて共感して楽しめるようになった。また、相手の反応を確かめる行為も遊びの中で見られ、遊びの段階も第三段階に達していると判断できた。全てのセッション終了時には、愛着段階と遊びの段階は、第三段階の快適に達していた。

なお、第四段階：「依存」では、呼名には確実に反応し、言葉で物の名前がわかり、簡単な言語指示には確実に応

じる。ふざけ遊びは見られなくなり、表情にも変化が認められ、目元が生き生きし視線もよく合うようになり、母親への探索行動は次第に減少するが、母親への依存性が強まることもある。指示に反抗しても、自分から和解を求め、関係を修復しようとする行動も特徴的である。定型発達児が慣れない場所からの分離不安があるのに対して、自閉症児は慣れ親しんだ場所である家庭から始まり、母親への依存心の芽生えが見られると述べられている¹⁵⁾。

B児においては、呼名には確実に反応し、言葉で物の名前がわかり、簡単な言語指示には確実に応じることができ、認知発達では第四段階の「依存」に該当する事実もあるが、第3クールのセッションでは母親との取り組みが増え、B児が突然「おっぱい」と発した言葉に象徴されるような探索行動が頻繁に表出するようになり、愛着関係は第三段階の快適であると分析した。

6. 総合考察

「個別の遊びのセッション」に取り組む前のB児の愛着発達段階は第一段階の「混沌」であり、遊びの段階は第二段階であったが、本研究でのすべての遊びのセッション終了後には、愛着の発達段階と遊びの段階が第三段階へと高まった。このことは、母子関係に直接アプローチするだけではなく、遊びを通してアプローチすることで母子間の関係性に変化が起き、関わりが深まるという仮説が立証できたといえる。そこで、本研究の実践における遊びと対人関係・愛着関係との関連について考察する。

まず、遊びの発達過程について確認しておく。伊藤は、従来の自閉症の遊びの研究を概観し、遊びの発達過程を図式化した。それによるとやりとり遊びが成立する前提として、大人との情動的な共感関係を形成することが必要であり、それを愛着といっても良いと述べられている。乳児期前半の養育者と乳児との間で行われるあやし行為が、情動的交流遊びに該当し、それは特定の他者との愛着関係の形成を基盤にして、対事物系と対人系の2つの路線で発達していく。対事物系は、外界に対して積極的な探索活動を行い、事物操作を発達させ、対人系は人と

のコミュニケーション欲求へと繋がり、乳児期後半にはやりとり遊びへと展開する。対物系は物を介したやりとり遊びに発展し三項関係が成立し象徴遊びや描画遊びなど個人的な活動へと至る。そして、イメージの発生や表象の発達、抽象的思考の萌芽がみられるようになる。さらに、対人関係を主としたやりとり遊びは、ルール遊びへと発展する。ルール遊びを楽しむには、自他意識の明確化及び他者の思考や感情を推し量る力が必要となる。その後、他者を遊びに参加させ役割分担して遊ぶ役割遊びへと発展する¹⁶⁾。

障害児通園施設に通所してくる子どもは、初期の情動的交流遊びの段階にあり、次の段階の対物系と対人系の遊びの段階に移行しきれずにいる状況にある子どもが多い。本研究における「個別の遊びのセッション」は、養育者と子どもと支援者と3者で取り組む形態であり、対物系と対人系の2つの路線を同時に補うことになったと考えられる。

B児は、選択の遊びの回数も含めると、「個別の遊びのセッション」に21回取り組んだ。「個別の遊びのセッション」に取り組む前の遊びの段階は、伊藤が述べている情動的交流遊びの段階にあたり、「個別の遊びのセッション」後には、物を介したやりとり遊び、対人関係を主としたやりとりから、ルール遊びへ移行する前の段階に達していることが明らかになり、遊びの段階も発達した。

このように、愛着の発達段階と遊びの段階がともに高まった要因は、第一に、おとなと子どもの道具を介した子どもの要求に添った個別の遊びの中で、三項関係・共感関係がつけられ、愛着関係が発展したことが挙げられる。本研究では、6名の保育士が随時担当し、また養育者も2名関わった。別府は特定の相手との関係の質を変化させていく契機が、一人の人との関係を深めることにあるのではなく、複数の人を特定の相手として形成することにあると述べている¹⁷⁾。複数の人が特定の相手として関係をもつことによって、逆に最も安心できる存在としての母親に気づくことにもあるという。

第二に、保育者に支えられて「個別の遊びのセッション」に取り組むことで、養育者の意識が変化し、B児とかわって遊ぶことが楽しいと感じるようになったことが挙げられる。母親はB児を可愛いと思うようになり、遊

びの場面だけでなく生活全般を通じてB児との関わり方が変化し、2者間の関係性も変化した。B児も母親や祖母と共感し、甘えるようになり、分離不安も若干見られるようになり、愛着段階の発達に繋がったと考えることができる。

第三に、養育者と子どもの関係をつなぐ一役を担った玩具についても、言及しておきたい。本研究において使用した玩具は、立松が述べている教材・教具に相当する。いずれの玩具も、目で見て直ぐに分かり、手で操作可能である。子どもが目で見えて、手で操作した瞬間に支援者が声をかけることで、子どもは操作の確認や操作行為の意味付けができる。その上、操作終了時には達成感や満足感を得ることができ、同時に支援者や養育者から認められる経験を重ねることができたといえる。

また、「個別の遊びのセッション」の中で、これらの教材・玩具を使って保育士がみだての要素を織り交ぜ遊びを展開していくことによって、子どもとのやりとりをひき出し、3者間での情動的なコミュニケーションに繋がったと考えられる。本研究で使用した玩具は、みだてややりとりにも発展する可能性をもった、まさに子どもと養育者をつなぐ教材・教具であり、この存在を抜きにして本研究は成立しなかったと言っても過言ではない。

第四に、養育者を支援する保育士の役割に関して述べておきたい。本研究では、「個別の遊びのセッション」において、養育者と子どもを支える保育士と3者間で遊ぶ中で、養育者も子どもの要求や意図に添った関わり方ができるようになって共感が起きていた。田坂と伊藤も発達障害児の象徴遊びの支援を実施し、他者が支援者として関わることで遊びの内容が豊かになっていき、対象児だけでなく支援者も含め、遊びに参加する者同士の相互作用の変化も生じ、それがまた遊び発展の鍵となると述べている¹⁸⁾。本研究の取り組みにおいても、まさに同様のことがいえる。

関わりにくさがある子どもとの遊びにおいて、養育者は子どもの遊びを見守ったり観察したりする傾向が強くなり、遊びを共有しているとはいえない状況にあった。「個別の遊びのセッション」は、そのような関係性を保育士が支援することによって相互作用が起き、情動的なコミュニケーションが成立したといえる。

「個別の遊びのセッション」は、養育者が子どもと保

育士との遊びを観察する段階から、部分参加を経て主導で遊ぶ機会へと、ステップアップするように考案し組み立てた。つまり、養育者が保育士の遊びにおける関わり方を見て学ぶことから開始し、段階を踏み主導で遊びを展開する流れにしたことは、効果的であったといえる。

「個別の遊びのセッション」の取り組みにおいて、保育士は養育者と子どもとの間での楽しい遊びの場が成立することを第一に考えた。そのための保育士の配慮は①子どもが取り組んでいる遊びに参加し巻き込まれる、②遊びの中に子どもの好きな遊びや要素を織り交ぜる、③常に表情豊かにかかわるように心がけ、情動の表出を支える、④1つの遊びとして楽しむだけでなく、玩具や遊びにみだての要素をとり入れる、⑤養育者の遊びを尊重することであった。また、子どもの状況や養育者の状態によって、遊びが変動するため常に臨機応変な対応が求められていたことも、付け加えておきたい。

今回取り上げなかった他の4事例についても、同様の結果が得られている。以上のことから、母子通園施設における自閉スペクトラム症児を対象とした療育プログラムは、小集団での楽しい経験に焦点を当てるだけでなく、個別のプログラムとしての位置づけも必要であるといえる。それは、支援者である保育士に支えられながら、養育者と子どもとの間での情動的なコミュニケーションにつながる、手で操作できてみたてることができる玩具にて、楽しい遊びを繰り返す内容であることが効果的であるといえる。

このような内容のプログラムは、母子通園施設においてだけではなく、単独通所型の児童支援センターや児童発達支援事業所、乳幼児健診後のフォローとしての親子教室等においても、活用できる可能性があると考ええる。本研究で明らかにした個別の遊びのプログラムをさらに多様な親子に試行し、その内容・方法について検討していきたい。

付 記

本論文は、生田良美の愛知県立大学大学院人間発達学

研究科2017年度修士論文「母子通所施設における遊びを通しての療育方法の検討—母子関係に着目しての実践分析より—」（主指導教員：山本理絵）の一部に加筆修正したものである。研究に協力していただいた関係の皆様へ感謝します。

注

- 1) 村田茂『シリーズ福祉に生きる8 高木憲次』大空社 1998 p. 165
- 2) 池添素『「療育を知るための1.2.3」8人のママからのメッセージ—子どもと私と療育と』全障研出版部 2013 pp. 10-16
- 3) 近藤直子『前掲書』p. 37
- 4) 高橋脩『自閉症とADHDの愛着の発達について』『そだちの科学7』日本評論社 2006 p. 66
- 5) 狗巻修司「保育士のはたらきかけと自閉症幼児の反応の縦断的検討：共同注意の発達との関連から」『発達心理学研究』第24巻 第3号 2013 pp. 295-307
- 6) 佐野さやか・永田雅子「乳幼児期の発達障害とその支援」『そだちの科学24』日本評論社 2015 pp. 69-71
- 7) 立松英子『発達支援と教材教具 子どもに学ぶ学習の系統性』ジアース教育新社 2009 p. 10
- 8) 立松英子『同上書』p. 62
- 9) 立松英子・吉瀬正則DVD『教材教具を活用した発達支援—障害のある子から学ぶ』アローウィン 2015
- 10) 久保田まり「愛着研究はどのように進んできたか」『そだちの科学7』日本評論社 2006 pp. 5-6
- 11) 高橋脩「前掲論文」pp. 66-72
- 12) 篠原郁子『心を紡ぐ心 親による乳児の心の想像と心を理解する子どもの発達』ナカニシヤ出版2013 pp. 30-34
- 13) 西村清和『遊びの現象学』頸草書房 1989 pp. 36-38
- 14) 伊藤良子・近藤清美・木原久美子・松田景子・小島真美「母子の情動交流遊びが自他認識とコミュニケーションに果たす役割：自閉的障害が疑われた幼児に対する集団指導での母子遊びを中心に」『特殊教育研究施設報告』40 1991 pp. 95-103
- 15) 高橋脩「前掲論文」p. 70
- 16) 伊藤良子「発達障害児における遊びの発達の意義」『特殊教育研究施設報告』42 1993 pp. 95-105
- 17) 別府哲「話し言葉をもたない自閉症障害幼児における特定の相手の形成の発達」『教育心理学研究』第42巻第2号 1994 pp. 155-166
- 18) 田坂裕子・伊藤良子「発達障害児への象徴遊びの発達支援」長崎勤・藤野博編著『臨床発達心理学・理論と実践④ 学童期の支援 特別支援教育をふまえて』ミネルヴァ書房 2011 pp. 113-115