

# 自閉スペクトラム症幼児におけるふり遊びの発達と支援

## The development and the support of pretend play in a child with autistic spectrum disorder

辻 あゆみ (公益財団法人鉄道弘済会総合福祉センター附属診療所)

Ayumi Tsuji(Clinic Attached to the Kousai-Gakuen Developmental Disorder Support Facility)

別府 哲 (岐阜大学教育学部)

Satoshi Beppu(Faculty of Education, Gifu University)

### 1・問題

通常子どもは、1歳を過ぎると「見立てるもの(現実 X)」と「見立てられるもの(ふり Y)」の関係性を認識し、ふり遊びをするようになる。しかし、自閉スペクトラム症児は(以下、自閉症児とする)、想像上の遊び、すなわち、ふり遊びを他者と一緒にすることが難しく、それが診断基準の一つになっている(American Psychiatric Association, 2013)。実際、MA20ヶ月の自閉症児と知的障害児、CA20ヶ月の定型発達児と母親とのやりとりを比較した研究では、自閉症児のふり遊びの貧困が指摘されている(Charman, Swettenham, Baron-Cohen, Cox, Bird, & Drew, 1997)。このように、自閉症児のふり遊びの困難は自明のことであるが、それがなぜ生じるかについての検討は少ない。

ふり遊びとは、様々な物にある意図的なアフォーダンス、すなわち、人や動物と物との間に存在する行為についての関係性(佐々木, 1994)を切り離し、別のアフォーダンスに入れ替えて遊ぶことである(Tomasello, 1999)。また、ふり遊びには、自分が演じている他者の視点を理解し、それにあった信念や行動を表現して遊ぶことも含まれる(小川・高橋, 2012)。それゆえに、自閉症児のふり遊びの困難は、少なくともこの両側面から捉える必要がある。

ふり遊びは、表象の起源とされる延滞模倣が出現する1歳半頃にみられることから(Piaget, 1945)、ふり遊びにおける模倣の役割は重要と考えられている。しかし、自閉症児はパントマイムなど意味のないジェスチャーの模倣が難しく(Baron-Cohen, 1988, Vivanti, Nadig, Ozoroff, & Rogers, 2008, Gallese, Rochat, Sinigaglia, & Cossu, 2009, Kana, Wadsworth, & Travers, 2011)、現実場面と分離表象させた行為を模倣することが難しい(明和, 2014)。自閉症児に見られる模倣の困難は、実物が現存しない場面で象徴

的な意味を見出すことを難しくすると指摘もあり(Leslie, 1987, Tomasello, 1993, 1995)、自閉症児における模倣の困難とふり遊びの困難は、何らかの関連性があると思われる。

ふり遊びをする時の子どもは、バナナ(X)をバナナ(X)であると表象しながら、バナナ(X)は抽象化された電話(Y)として表象していることになる。DeLoache(2000, 2005)は、これを二重表象とし、子どもは、二重表象を持つことによりバナナ(X)なのに電話(Y)のつもりで遊ぶことが可能になるとしている。となれば、自閉症児は、二重表象を持つことに躓き、ふり遊びが困難となるのではないかと推測される。しかし、自閉症児がどのようにして模倣から表象を出現させるのか、もしくは、その過程でどのような躓きを示すのかが明らかになっていないわけではない。そこで、本研究においては、自閉症児と母親とのふり遊び場面でのエピソードを分析することにより、自閉症児があるモノを別のモノに見立てるようになる過程を明らかにすることを第一の目的とする。

自閉症児のふり遊びの困難は、象徴化する能力だけではなく、他者との関係性の中で捉える必要があるとされながらも(Hobson, Lee, & Hobson, 2009, Hobson, Hobson, Malik, & Caló, 2013)、自閉症児がふり遊びをするようになる過程において、他者とどのような関係を形成するかが明らかになっているわけではない。ここでは、自閉症児のふり遊びを他者との関係性から検討するために、自閉症児がふり遊びの中で役割交替遊びをするようになる過程に着目する。

役割交替遊びとは、自分を自分とは異なる他者に見立て、他者を演じることである(小川・高橋, 2012)。役割交替遊びは、あるモノを別のモノに見立てるだけのふり遊びとは違って、自らの視点を仮想的に移

動させ、他者の視点を自分に取り入れる必要がある。それには、「する側—される側」の理解、すなわち、自他分化の成立が必要であり、また、同じ X であっても自分の視点から捉えられる内容と他者の視点から捉えられる内容が異なることを理解する必要がある。しかし、自閉症児は身体を基点に置いた心理的、コミュニケーション的スタンスを持つ存在として自他を把握することが難しく(別府, 2012, 2013)、自己と他者が違う役割や立場を独自にとれる存在であることを理解することが難しい。こうした困難を有する自閉症児は、他者の身になることも難しく(別府, 2001)、役割交替遊びが困難になると予測される。

ふり遊びは、行為的理解に基づくものから、心的理解に基づき現実とふりを明確に区別して想像の世界を他者と共有するものまで幅が広い(大塚, 2015)。しかし、2歳頃に見られる初期のふり遊びは、遊び相手と同じふりの実態を想像できればよいのであって、ふりをする相手の想像過程を理解する必要はない(加用, 1998)。自閉症児は、他者の心的状態を理解するまでには及ばないながらも、行為者としての他者を理解し、他者の心の存在を理解することはできる(別府, 2001)。そうであるならば、自閉症児も相手がどのように思っているかを想像し、それを理解する必要のない初期のふり遊びは可能であり、そうしたふり遊びの中では自他を分化させ、互いの役割を交替させるのではないかと推測される。そこで、本研究においては相手と同じ世界を共有し、構成する遊びをふり遊びとし、自閉症児がふり遊びにおいて役割交替遊びをするようになる過程を探ることを第二の目的とする。

## 2. 方法

### (1) 対象児

200X年11月生まれの男児(S児)。1歳半健診にて要観察と言われ、2歳半の時に医療福祉センターにて「自閉スペクトラム症」と診断された。それを機にA市の児童発達支援センターの親子通園に通うようになり、その後2歳10ヶ月から単独通園となった。

3歳3ヶ月時に実施した新版K式発達検査では、姿勢・運動 MA2:4(DQ72)、認知・適応 MA1:10(DQ56)、

言語・社会 MA2:0(DQ62)、全領域 MA2:0(DQ62)であった。4歳3ヶ月時に実施した新版K式発達検査では、姿勢・運動領域が MA3:10(DQ92)、認知・適応領域が MA4:1(DQ98)、言語・社会領域が MA3:0(DQ72)、全領域 MA3:5(DQ82)であった。

### (2) 対象児を分析対象とした理由

観察開始当初(3歳6ヶ月)、S児は二語文から三語文を話していたが、その言葉は一方的であった。要求時には母親の手を引っ張って連れて行くことはあったが、ブロックや積み木を使って一人で遊んでいることが多く、遊びを共有することは難しかった。筆者は、そうしたS児と母親とのやりとり場面でふり遊びをするように提案した。結果、母子のやりとり場面においてお皿やコップ、スプーンなどを介してふり遊びが展開するようになった。そのため、ふり遊びの発達過程を検討するには妥当な事例と判断した。

### (3) 倫理的配慮

観察を開始する前に母親に対して研究の主旨を説明した。その際、母子のやりとりを観察し、ビデオに録画することへの承諾を得た。併せて、研究発表することについての同意を書面で得た。

### (4) 分析資料

200Y(X+3)年6月より9ヶ月間(S児3歳6ヶ月から4歳3ヶ月まで)、毎月1,2回20分程度の母子のやりとり場面を録画した(全16回)。やりとり終了後、やりとり場面で筆者が気づいたこと(S児の様子や働きかけの留意点)を報告書として記し、母親に手渡した。また、母親にはその場面での感想を(できる限りその日のうちに)書くように依頼した。ここで記された母親の感想は、母親の主観的な語りであるが、母親が我が子をどのように捉えていたかを明らかにするには重要な資料と考えられた。そこで、本研究では報告書と母親の感想を分析の対象とした。報告書に記載されたエピソードは62、母親の感想で記されたエピソードは83であった。

### (5) 分析手続き

#### ① 手続き 1

Coplan(2000)は、周囲に遊び可能な相手がいる状況において、社会的相互作用の見られない遊びを「非社会的遊び」と定義している。それには、何もしていない行動や傍観者的な行動である「沈黙行動」

と、ブロックを組み立てたり、絵を描いたり、虫を観察するなど「ひとり静的行動」、感覚運動を繰り返す、一人で機能的遊びや見立て遊びに没頭する、一人で劇遊びをする「ひとり動的行動」がある。自閉症児はこうした行動を示すこともあり、母親が関わり難さを感じることも少なくない。そのため、こうした行動、ならびに、それを母親が予期し、不安を記したエピソードを「非社会的遊び」とし、ふり遊びに関するエピソードとは別に分類した。

## ②手続き 2

報告書と母親の感想の中で記されたふり遊びに関するエピソードを「あるモノを別のモノに見立てること」と「自分とは異なる他者を演じているもの」、すなわち、「役割交替遊び」に関するものに分類した。その上で、「あるモノを別のモノに見立てること」は以下の手続きに沿って分類した。

麻生(1992, 2002)は、空のコップで飲むふりをする、絵本のみかんを食べるふりをするなどのふりを「動作的表象としてのふり」とし、このようなふりでは、あらかじめ表象があり、それをふりによって表すのではなく、行為を通して表象を立ち上げさせていくとしている。次いで、現存しない指示対象と関連した表象を生み出し始める「記号的行為としてのふり」が生じ、ふり行為が連鎖し始めるとしている。さらに、現実と虚構の二重化した意識を持つようになり、積み木と電車が全く異なったものである

ことを認識しながら、積み木で電車を示す「象徴的な行為としてのふり」をするようになるとしている。麻生(1992, 2002)は、「記号的行為としてのふり」と「象徴的な行為としてのふり」を分けているが、記されたエピソードをこの二つに厳密に分類することは難しかった。そのため、ここではミニチュアの玩具を介したふりを「動作的表象としてのふり」とし、また、あるモノを別の何かに見立てたふりを「象徴的な行為としてのふり」として分類した。なお、意味を伴う言葉や身振りは象徴的な行為とみなし、これらも「象徴的な行為としてのふり」に含めた。

## ③手続き 3

麻生(1996)は、自己と他者の相補的役割構造を交換したふり遊びを「表象レベルの交替遊び」と定義している。ここでは、報告書と母親の感想の中で記されたふり遊びに関するエピソードのうち、自己と他者に向けたふりを「表象レベルの交替遊び」とした。その上で、「動作的表象としてのふり」ならびに「象徴的な行為としてのふり」の中から「表象レベルの交替遊び」に関するエピソードを抽出し、それらを「自分に向けたもの(自分が食べる)」と「他者に向けたもの(他者に食べさせる)」に再分類した。また、対象児が店員など他者の役割を演じているものは、「役割交替遊び」とし、「表象レベルの交替遊び」とは別扱いにした。

Table 1 エピソードの分類基準

カテゴリ	概念	例
動作的表象としてのふり	ミニチュアの玩具を介したふり	<ul style="list-style-type: none"> <li>玩具のリンゴを「バクバク」と言いながら食べるふりをする。</li> <li>ミニチュアの包丁で切るふりをする。</li> </ul>
象徴的な行為としてのふり	あるモノを別の何かに見立てたふり	<ul style="list-style-type: none"> <li>積み木をバナナに見立てて食べるふりをする。</li> <li>身振りのみでバナナの皮を剥いて食べるふりをする。</li> <li>Xを見て「Yみたい」と言う。</li> <li>言葉を介してやりとりする。</li> </ul>
非社会的遊び	社会的相互作用の見られない遊び、ならびに、そうした行動を予期した母親の不安が記されたもの	<ul style="list-style-type: none"> <li>ミニチュアの玩具をひたすら転がす。</li> <li>玩具を使って構成遊びに没頭する。</li> <li>落ち着きなく、動き回る。</li> </ul>
表象レベルの交替遊び	自分に向けたふり	・「自分が食べる」ふりをする
	他者に向けたふり	・「母親に食べさせる」ふりをする
役割交替遊び	それぞれの役割を演じ、交替するふり	<ul style="list-style-type: none"> <li>「調理をする人」と「食べる人」という役割を交替する。</li> <li>母親がお客さん役になると、店員役を演じる。</li> </ul>

エピソードの分類の妥当性を検討するために、筆者と子育て経験のある心理学専攻の大学院生 1 名（以下「評定者」と略記）により評定した。評定の際には、筆者が Table1 を示しながら、分類および設定の方法について口頭で説明し、その後独立して再分類し、評定するように依頼した。評定者間の一致率は 90.3%であった。評定が一致しない項目については、筆者と評定者で協議し、再分類した。

初回から報告書と母親の感想の両方で「象徴的行

為としてのふり」が出現するまでを第Ⅰ期(1～3回)、「象徴的行為としてのふり」が出現してから報告書と母親の感想の両方で「役割交替遊び」が出現するまでを第Ⅱ期(4～10回)、「役割交替遊び」の出現以降を第Ⅲ期(11～16回)とし、「動作的表象としてのふり」「象徴的行為としてのふり」「役割交替遊び」「非社会的遊び」の継時的、ならびに、質的变化を調べた(Table2)。

**Table 2 非社会的遊びとふり遊びに関するエピソードの推移**

	非社会的遊び	動作的表象としてのふり	象徴的行為としてのふり	役割交替遊び	合計
第Ⅰ期	10(52.6%)	9(47.4%)	0(0.00%)	0(0.00%)	19
第Ⅱ期	15(20.5%)	35(47.9%)	23(31.5%)	0(0.00%)	73
第Ⅲ期	11(20.8%)	20(37.7%)	12(22.6%)	10(18.9%)	53
小計	36(24.8%)	64(44.1%)	35(24.1%)	10(6.90%)	145
合計	145				

### 3・結果と考察

#### (1) あるモノを別のモノに見立てること

「動作的表象としてのふり」に該当するものは、145 場面中 64 場面(44.1%)で、第Ⅰ期には 9 場面(47.4%)、第Ⅱ期には 35 場面(47.9%)、第Ⅲ期には 20 場面(46.5%)見られた。「象徴的行為としてのふり」に該当するものは、145 場面中 35 場面(24.1%)で、第Ⅱ期には 23 場面(31.5%)、第Ⅲ期には 12 場面(27.9%)見られた。

高橋(1993)は、空のコップで飲むふりをしていた子どもが行為を構成する要素を統合し、複数の行為を組み合わせ、より複雑な遊びをするようになることを行為の系列化としている。Table3 で示したように、第Ⅰ期には、ミニチュアの食べ物を口につけるという単一の行為が見られ(例 1)、その後野菜を順に切る、お玉で混ぜる(例 2)など行為が連続するようになった。さらに、第Ⅱ期には、母親を真似してハンバーガーの具材を順番通りに挟む姿が観察された(例 3)。これは、対象児が行為の系列化を可能にし、複雑なふり遊びをするようになったことを示唆している。

通常 1 歳前後のふり遊びは、模倣がその基礎となっていることが多く(荒木・井上・立田・前田, 2004)、模倣とふりを区別することは難しい。母親の感想に

も「真似をした」と表記されることが多く(例 2, 3, 4)、対象児の行動が模倣なのか、ふりなのかは定かではない。しかし、第Ⅱ期には玩具を介すことなく、身振りだけでケチャップをかけるふりをする姿が観察されたことから(例 5, 6)、対象児は模倣を基盤に二重表象を持つようになったと考えられる。

第Ⅲ期になると、「象徴的行為としてのふり」において、塩をふりかけるふりをしたり(例 7)、ぬいぐるみを他者に見立てるようになった(例 8)。その一方で、自分用と母親用の玩具を写し取るかのように同じ向きに並べる姿も観察された(例 4)。これは、他者の行為を写し取った模倣、もしくは、並べることに固執した行動と考えられる。こうしたエピソードは、対象児が母親を写し取るような模倣をしたり、こだわりとも捉えられる反復的な行動を示しながらも、二重表象を生み出し、表象の世界を母親と共有し、ふり遊びをするようになったことを示唆している。

#### (2) 役割交替遊び

「表象レベルの交替遊び」のうち、「自分に向けたふり(自分が食べる)」は、145 場面中 13 場面(9.0%)で、第Ⅰ期には 4 場面、第Ⅱ期には 6 場面、第Ⅲ期には 3 場面あった。「他者に向けたふり(他者に食べさせる)」は、145 場面中 7 場面(4.8%)で、第

I期には0場面、第II期には3場面、第III期には4場面であった。第III期に見られた。また、「役割交替遊び」は145場面中10場面(6.9%)あった。

**Table 3 「あるモノを別のモノに見立てること」に関するエピソード**

	動作的表象としてのふり	象徴的行為としてのふり
第I期	<p>例1・食べ物のミニチュアを手を持つと食べるふり（本気で食べるつもりだったかもしれませんが・・・）をすぐしていました。「バクバク」など言葉も出ていたので、よかったと思いました。(3:6、母親感想)</p> <p>例2・カレーをお鍋で煮込むふりをする際に、お玉で混ぜるふりをするるとS児が真似をしてくれたので、嬉しかったです。野菜を切る作業や食べるふりなども、前回よりも真似がスムーズにできるようになってきたかなとも思いました。(3:7、母親感想)</p>	
第II期	<p>例3・ハンバーガーを作ってみると、S児も真似して作り始めました。はさむ順番など覚えていて順番通りに挟んでいったので、びっくりしました。最後のパンをのせ終わり、「できた〜!」とすごく嬉しそうな笑顔をした時は、私もすごく嬉しかったです。それから何回もハンバーガーを作り、出来上がった時に、毎回嬉しそうな顔を見せてくれたので、良かったです。(3:8、母親感想)</p>	<p>例5・ホットドックやウィンナーを食べる際に、「ケチャップ」と言って「ケチャップをつけるふり」をする。この時には、玩具を介すことなく、身振りだけでケチャップをかけるふりをする。(3:9、報告書)</p> <p>例6・「お茶」と言って要求したS児に母親がシャボン玉の容器をお茶に見立てて提示すると、母親の行為を拒む。その後、ジュースを作っていた容器をピッチャーに見立て、お茶を注ぐふりをする。(4:0、報告書)</p>
第III期	<p>例4・前回同様、お子様ランチ、ジュース、デザートなど同じ物を使って作る。ここでは、自分用と母親用を写し取るかのように同じ向きに並べる。S児は、母親が行ったことを写し取るように真似るが、母親の立場と自分の立場を置き替えて真似ることはない。(4:2 報告書)</p>	<p>例7・母親が「お塩パッパッしよう」と働きかけると「お塩パッパッ」と言いながらお塩を振るふりをし、「お塩パッパッ、おにぎり作る」と言う。(4:3、報告書)</p> <p>例8・S児がお料理をきれいに並べていたので、私がしまじろうを座らせて「しまちゃん、食べて」を言ってみたところ、S児はすごく喜んでいました。次の日には、自分でしまじろうを連れてきて近くに座らせ、お料理を置いてあげていました。(4:1、母親感想)</p>

第I期から観察された「自分に向けたふり」は(例9)、第II期になると空のお茶碗を持ってご飯を食べるふりをした後で、ふりかけをかけるふりをするようになった(例11)。そして、第III期になると、表情豊かに食べるふりをするようになった(例12)。ふりをすることは、子どもが物理的現実とは異なる架空の心的状態を持ち、そのような心的状態にあることを自ら認識したうえで、遊び的に振る舞うことである(中道, 2011)。対象児が「自分で食べる」ふりをする際に美味しそうに食べたことは、架空の心的状態を持つようになり、遊び心を持って振る舞った

ためと考えられる。

Piaget(1945)は、自分自身の食べる活動を他者に向けて行うことをもって機能的遊びから象徴的遊びの段階に移行するとし、自分に向けた行為と他者に向けた行為とを区別する必要があるとしている。第II期より「他者に食べさせる」が見られたことから、この頃から象徴的遊びの段階へ移行したと考えられる。また、通常は1歳までに食べさせるふりと食べるふりとの相補的な役割交替を通して自分の口と他者の口との同型性を認識するようになり(麻生, 1990)、それが他者の意図を理解することの礎と

なるという(麻生, 2010)。例 13 に見るように、「食べるー食べさせる」やりとりを介して母親に応じたり、母親に共感を求めるように笑いかけるようになったことから、対象児は第Ⅱ期より自己と他者の同型性を認識し、他者の意図を理解するようになったと考えられる。

第Ⅲ期になると、客役になった母親に対して対象児が店員役を演じたり、店員役になった母親に対して対象児が客役になって注文する姿が観察された(例 15)。ハンバーガーショップやレストランなどを媒介にふり遊びをする場合、すなわち、同一対象に、同時に二つ以上の態度を向ける場合、子どもはその事象に関する自分の経験を想起しながら、自分

とは異なる他者の視点に立ち、ある役割を演じ、その場面での他者の行動を考えるようになる。それには、他者を固有の態度や視点をもつ個別的な存在として認識すると同時に(子安・木下, 1997)、自分が「演じている」というメタ表象の現れが必要となる(小山, 2012)。対象児がハンバーガーショップの店員と客の役割を演じるようになったことは、個別的な存在として他者を認識したと同時に、自分が「演じている」というメタ表象を可能にしたためと考えられる。そうした認識のもと、対象児は自分の経験を想起し、経験に基づく想像の世界を他者と共有し、他者の経験を推論したり、シミュレーションし、役割交替遊びをするようになったと考えられる。

Table 4 「表象レベルの交替遊び」と「役割交替遊び」に関するエピソード

	表象レベルでの交替遊び		役割交替遊び
	自分が食べる	他者に食べさせる	
第Ⅰ期	例 9・りんごミニチュアを手に持つと食べるふり(本気で食べるつもりだったかも・・・)をすぐして、「パクパク」など言っていたので、よかったですと思いました。(3:6、母親感想)(例 1 の再掲)		
第Ⅱ期	例 10・ハンバーガーを作ることを気に入り、何回も作っては食べるふりをして楽しむ。しかし自分が作ったり、食べたりすることで遊びが完結し、母親が関与できない。(3:8、報告書) 例 11・母親が空のお鍋からご飯をつけるふりをする、空のお茶碗を持ってご飯を食べるふりをする。その後、「ふりかけ」を要求し、ふりかけをかけるふりをする。(3:11、報告書)	例 13・前に取り組んだことを覚えていて、「ハンバーガー作る」と言ってレタスやトマト、ハンバーグ、パンを重ね、「モグモグ、美味しい」と言って食べるふりをする。母親が「ママにも食べさせて」「ママも欲しいな」と言うのとそれに応じて、母親にハンバーガーを食べさせようとする。母親に応じたり、母親に共感を求めるように笑いかける。(3:8、報告書)	
第Ⅲ期	例 12・ハンバーガー作りでは、具を挟む順番も同じように挟めるようになったと思いました。作ったお料理もすごく美味しそうに食べるふりをしていました。表情も言葉も前よりとても豊かになったと思ひ、嬉しいです(笑)。(4:2、母親感想)	例 14・S 児が作った「お子様ランチ」を見て「お母さんも食べたいな」と言うと、S 児は母親の気持ちに答えるようにお茶碗に同じ具材を集めて同じ物を作って手渡す。母親の「食べたいな」という気持ちを汲み取り、それに答える。(4:2、報告書)	例 15・母親が「〇〇作ってください」とお客さん役になると S 児は「ちょっと待ってください」「はい」と返事をし、母親の注文に応じて、ポテトやジュースを差し出し、店員役を演じる。母親の注文内容をよく聞き、それに答える(4:2、報告書)

#### 4・総合的考察

##### (1) 自閉症幼児におけるふり遊びの発達

本研究の結果から、自閉症児は「動作的表象としてのふり」を基盤としながら表象を立ち上げ、「象徴的な行為としてのふり」をするようになることが明らかになった。また、「表象的レベルの役割交替」をするようになった後に「役割交替遊び」をするようになることが明らかになった。これは、他者の態度を識別する能力が弱く、自己と他者の中で役割を交替し、他者の身になることが難しい自閉症児も二重表象を持ち、ふり遊びをするようになること、また、表象的理解に基づきながら役割を交替し、役割交替遊びをするようになることを示唆している。

麻生(1996)は、現前しない指示対象と関連した表象を生み出し始める時には、延滞模倣、不在の事象に対する言及、ふり行為の連鎖といった行為が現れるとしている。延滞模倣は、他者に自分を重ね、他者を自分の中に取り込むことであり(加藤, 2015)、また、慣習的な行為や身振りを模倣することは、自分を他者と同一視し、他者の行為を身につけることである(Hobson, 1993)。対象児においても延滞模倣をすることによって、また、慣用的な物の操作を模倣することによって、母親と自分を重ね、母親を自分の中に取り込むようになったと考えられる。本研究の結果は、自閉症児も二重表象を持ち、表象的レベルでの交替遊びをするようになった後に、自己と他者が違う役割を独自にとれる存在であることを理解し、役割交替遊びをするようになることを示唆

している。

一方、「非社会的遊び」に該当するものは、145 場面中 36 場面 (24.8%) であった。第I期には 10 場面 (52.6%) あったが、「象徴的行為としてのふり」が見られるようになった第II期には 15 場面(20.5%)になり、第III期には 11 場面(20.8%)となった。その内容を見ると、母親がやって欲しくないことをわざとする (例 16, 18)、対象児のペースになり、母親と折り合うことが難しくなる (例 17)、気分のムラによりやりとりが難しくなることが挙げられた (例 19, 20)。こうした傾向は、自閉症児との間で関わり難さを生じさせ、子どもと関わろうとする母親の気持ちを萎えさせるのではないだろうか。また、ふり遊びでは、道具や相手の動作をもとに場面を共有し、目の前の現実とは異なった状況を相手と共有し、やりとりを継続する必要がある。しかし、自閉症児は興味の限局やこだわりなどにより、特定の限定された物への選好が強く、彼らが注目していること、関心を示していること、面白いと感じることが限定される。さらに、自閉症児は象徴的な遊びの能力があっても、一般的でなかったり、情動的な表現が欠けていたりする(Hobson, Lee, & Hobson, 2009)。自閉症児に見られるこうした傾向もふり遊びの困難をもたらす要因と考えられる。それゆえに、自閉症児のふり遊びの発達を促すには、自閉症児の興味関心のあることを介して関わり、自閉症児が面白いと感じることを共有しながら遊びを展開する必要がある(別府, 2016)。

Table 5 「非社会的遊び」に関するエピソード

第I期	例 16・シャボン玉の液が手についていたため、りんごがツルツル滑ってしまって下に落ちてしまうのではないかと感じていました。その行為が楽しいのか、途中でわざと落としていると気づきました。(3:6、母親感想)
	例 17・前回すごく楽しそうに遊べたレンジの玩具を、今回はあまり遊びたがらなかったのに、びっくりしましたし、やはりその時の S 児気分やペースがあるのかな・・・と思いました。(3:7、母親感想)
第II期	例 18・ハンバーガーを作り終えた後にそのハンバーガーを投げてしまい、それを何回か繰り返そうとした時にはやはり困りました。(3:8、母親感想)
	例 19・途中で飽きてしまった様子も見られました。でも、やめたくないという感じで、なかなか片付けもしようとしないので、少し困りました。(3:9、母親感想)
第III期	例 20・ハンバーガーが何度か崩れてしまった時に、S 児が乱れてしまうかも一瞬不安に思いましたが、なんとか乱れることもなく、先に進むことができたので、安心しました。(4:1、母親感想)

## (2) ふり遊びを支援する

対象児がミニチュアの玩具を口に持っていき、食べるふりをした第I期には、母親に楽しく食べるふりをして見せたり、対象児の行動を逆模倣するように伝えた。また、一つ一つの動作をゆっくり丁寧に、注意の共有を促しながら、母親が美味しそうに食べるふりをするように伝えた。結果、母親は表情豊かに「おいしい」「パクパク」「アチチ」などをオーバーリアクションで関わったり、ミニチュアの玩具を意図的に洗ったり、切ったりするようになった。社会的ふり遊びへと誘うには、母親が子どもに頻繁に笑いかける、子どもの顔をじっと見つめる、効果音（「アムアム」など）を多用する、動作を繰り返し提示するなどのふりのシグナルを用いて、楽しげに熟達したふりの動作を繰り返し提示することが必要である(中道, 2016)。この母親もふりのシグナルを用いて楽しげに関わっていたことから、対象児もふりのシグナルを手掛かりに表象を立ち上げ、行為の系列化を可能にしたと考えられる。

「象徴的行為としてのふり」が出現した第II期には、母親と同じことをやってみようとする気持ちが高まるように「ママと一緒に」を強調するように伝えた。また、一つの物を一緒に作れるように「ママの

番」「S 児くんの番」と強調し、順番を交代するように伝えた。模倣を介したやりとりでは、同調 (Synchrony)、役割交替 (Turn-taking)、共同注意 (Joint attention) が見られ(Nadel, 2014)、子どもはこれら3つの要素を取り入れながら模倣し合い、自分を他者と同一視し、他者の行為を身につける (Hobson, 1993)。母親に伝えたことは、これら3つに該当していることから、母親はこうした要素を取り入れ、意図的に対象児に関わったと推察される。その結果、対象児は母親と自分を同一視し、「他者に食べさせる」を可能にしたと考えられる。また、この時期には、母親に対して積み木などを介して「食べるー食べさせる」のやりとりをするように伝えた。通常、子どもは他者と経験や活動を共有する中で、言葉やジェスチャーを共有し、意味の重ね合わせをするようになるが、自閉症児は他者と経験を共有することが難しく、経験やモノに共有の意味を見出すことが難しい(小嶋, 2014)。それゆえに、「食べるー食べさせる」やりとりを介してあるモノに共有の意味を見出せるように意図的に働きかける必要がある。

Table 6 ふり遊びの発達的变化と支援

	第I期(3:6-3:7)	第II期(3:8-4:0)	第III期(4:1-4:3)
支援方針	<ul style="list-style-type: none"> <li>・母親が楽しく食べるふりをする。</li> <li>・子どもの行動を真似る。</li> <li>・一つ一つの動作を丁寧に注意の共有を促す。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「ママと一緒に」を強調して関わる。</li> <li>・順番を交代する</li> <li>・「食べるー食べさせる」のやりとりをする。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「食べるー食べさせる」を介して役割を交替する。</li> <li>・「ママも食べたい」を強調して関わる。</li> <li>・役割を交代する。</li> </ul>
特徴	行為の系列化 自分で食べる	表象の出現 他者に食べさせる	表象の共有・遊び心 役割交替
非社会的遊び	10 場面	15 場面	11 場面
動作的表象としてのふり	モノの慣用的操作	5 場面	13 場面
	自分で食べる	4 場面	3 場面
	他者に食べさせる	0 場面	4 場面
象徴的行為としてのふり	モノの慣用的操作	20 場面	12 場面
	自分で食べる	3 場面	0 場面
役割交替遊び			10 場面



第Ⅲ期には、「食べる－食べさせる」やりとりの中で「ママも食べたい」を強調するように伝えた。また、「ハンバーガー屋さんごっこ」を通して店員と客の役割を交代するように伝えた。表象レベルでの役割交替を可能にした対象児は、「食べる－食べさせる」やりとりを介してイメージを膨らませ、他者のスタンスに同化したり、取り込んだりし、母親との間で役割交替遊びをも可能にしたと考えられる。

象徴的機能は自力で作上げるものではなく、人と人との関係の中から生み出されるというのが(加藤, 2015)、それは自閉症児においても同様と考えられる。また、「表象レベルの交替遊び」が進展していくことで、意図を持つ行為主体として自他認識が進み、自己と他者は共通したコミュニケーションの土俵

に上がる(木下, 2016)。それに伴い、自己と他者は交換可能な存在ではなく、自他それぞれが独自の視点を持った思考や言語の主体として表象されるようになり、相互の通じ合わなさを経験するようになる(木下, 2008)。例 6 に見るように、母親がシャボン玉の容器をお茶に見立てて提示した際に、母親の行為を拒む姿が観察されたことから、対象児は自分とは異なる意図を持つ主体として母親を認識したうえで、自分の表象を押し出したと言える。対象児はふり遊びを通して二重表象を持ち、自己と他者が違う役割や立場を独自にとれる存在であることを理解し、役割交替遊びをするようになったが、それは母親の関わりによって引き出されたものと推察される。

## 文献

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders, fifth edition*. Washington D. C. and London, England: American Psychiatric Association. (高橋三郎・大野裕(訳). DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル. アメリカ精神医学会. 日本語版用語監修: 日本精神神経学会. (監訳) 医学書院).
- 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・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.
- 麻生 武(1990). “口”概念の獲得過程: 乳児の食べさせる行動の研究. 発達心理学研究, 1, 20-29.
- 麻生 武(1992). 身ぶりからことばへ: 赤ちゃんにみる私たちの起源. 新曜社.
- 麻生 武(1996). ファンタジーと現実. 金子書房.
- 麻生 武(2002). 乳幼児の心理: コミュニケーションと自我の発達. サイエンス社.
- 麻生 武(2010). ことばとしての身体と他者理解. 発達, 121, 34-41.
- Baron-Cohen, S. (1988). Social and pragmatic deficits in autism: cognitive or affective? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 18(3), 379-402.
- 別府 哲(2001). 自閉症幼児の他者理解. ナカニシヤ出版.
- 別府 哲(2012). コミュニケーション障害としての発達障害. 臨床心理学, 12(5), 652-657.
- 別府 哲(2013). 自閉症スペクトラム児における社会性の障害と発達. 乳幼児医学心理学研究, 22(2), 79-90.
- 別府 哲(2016). 発達理論を踏まえた幼児期における自閉スペクトラム症の支援と修学支援. 発達障害研究, 33(3), 257-263.
- Coplan, R. J. (2000). Assessing nonsocial play in early childhood: Conceptual and methodological approaches. In K. Gitlin-Weiner, A., Sandgrund, & C. Schaefer (Eds.). *Play diagnosis and assessment* (2<sup>nd</sup> ed, pp.563-598). New York: Wiley
- Charman, T., Swettenham, J., Baron-Cohen, S. Cox, Bird, & Drew, (1997). Infants with autism: An investigation of empathy, pretend play, joint attention and imitation. *Developmental Psychology*, 33, 781-789.
- DeLoache, S. J. (2000). Dual Representation and Young Children's Use of Scale Models. *Child Development*, 71(2), 329-338.
- DeLoache, S. J. (2005). 子どもは象徴をどう理解するのか. 日経サイエンス 2005年11月号, 33-38.
- Gallese, V., Rochat, M., Cossu, G., & Sinigaglia, C. (2009). Motor cognition and its role in the

- phylogeny and ontogeny of action understanding. *Developmental psychology*, 45(1), 103-113.
- Hobson(1993).Through feeling and sight to self and symbol. In N, Neisser. (Ed). *The perceived self-ecological and interpersonal sources of self-knowledge*.(pp.254-279).Cambridge University Press.
- Hobson,P.R.(1993).*Autism and the development of mind*. Psychology Press. (木下孝司. (2000). (監訳). 自閉症と心の発達:「心の理論」を越えて. 学苑社.)
- Hobson, R. P., Lee, A., & Hobson, A. J. (2009). Qualities Of Symbolic Play Among Children With Autism : A Social-Development Perspective. *Journal of Autism Developmental Disorder*, 39. 12-22.
- Hobson, A. J. Hobson, R. P., Malik, S. Bargiota, K.& Caló, S. (2013). The relation between social engagement and pretend play in autism. *British Journal of Developmental Psychology*. 31, 114-127.
- Kana, R.K., Wadsworth, H.M., & Travers, B.G. (2011). A systems level analysis of the mirror neuron hypothesis and imitation impairments in autism spectrum disorders. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*,35(3),894-902.
- 加藤義信(2015). アンリ・ワロン その生涯と発達思想. 福村出版.
- 加用文男(1998). 「心の理論」研究におけるごっこの問題－Acting As If 論から揺れ動き論へ－. 心理科学, 20(2), 1－24.
- 木下孝司(2008). 乳幼児期における自己と「心の理解」の発達. ナカニシヤ出版.
- 木下孝司(2016). 自己と「心の理解」の発達. 子安増生・郷式徹 (編) . 心の理論: 第二世代の研究へ. (pp.173-186) 新曜社.
- 小嶋秀樹(2014). ロボットとのやりとりに意味が生まれるとき. 岡田美智男・松本光太郎 (編) ロボットの悲しみ:コミュニケーションをめぐる人とロボットの生態学. (pp.101-124) 新曜社.
- 小山 正(2012). 初期象徴遊びの発達の意義. 特殊教育学研究, 50(4), 363－372.
- 子安増生・木下孝司(1997). 「心の理論」研究の展望. 心理学研究, 68(1), 51-67.
- Leslie, A. (1987). Pretense and representation: The origins of “theory of mind”. *Psychological Review*, 94. 412-426.
- Nadel, J. (2014). *How imitation boots development: In infancy and autism spectrum disorder*. Oxford University Press.
- 明和政子 (2014) . 真似る・真似られる: 模倣の発達の・進化的変遷. 岩波講座 コミュニケーションの認知科学3 母性と社会性の起源. (pp.51－82) 岩波書店.
- 中道直子(2016). 導かれた参加: 年上のきょうだいと1－2歳児の社会的ふり遊び. 発達心理学研究, 27(1), 23－31.
- 小川真人・高橋 登(2012). 幼児の役割遊び・ふり遊びと「心の理解」. 発達心理学研究, 23(1), 85－94.
- 大塚穂波(2015). 乳幼児期のふり遊びの研究の動向と展望. 神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要, 9(1), 45－55.
- Piaget, J. (1945). *La formation du symbole chez l'enfant*. Delachn et Niestle. (大伴茂(1969) .(訳).模倣の心理学・表象の心理学. 黎明書房.)
- 佐々木正人(1994). アフォーダンスー新しい認知の理論ー. 岩波書店.
- 高橋たまき(1993). 子どものふり遊びの世界ー現実世界と想像世界の発達. プレーン出版.
- Tomasello, M. (1993). On the interpersonal origins of self concept. In U. Neisser (Ed.), *The perceived self. Ecological and interpersonal source of self-knowledge* (pp.174-184) Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomasello M. (1995). Understanding the self as social agent. In P, Rochat (ed). *The self in infancy: Theory and research*. (pp.449-460) Elsevier Science B.V.
- Tomasello, M. (1999). *The Cultural Origins of Human Cognition*. Harvard University Press. (大堀壽夫・中澤恒子・西村義樹・本多啓(訳). 心とことばの起源を探る(2006). 勁草書房.)
- Vivanti G, Nadig A, Ozonoff S, & Rogers SJ.(2008) . What do children with autism attend to during imitation tasks? *Journal of Experimental Child Psychology*, 101(3), 186-205