琉球大学学術リポジトリ

高機能自閉症児における模倣を利用した社会性障害の改善への試み

メタデータ	言語:
	出版者: 琉球大学教育学部附属発達支援教育実践センター
	公開日: 2011-06-03
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 古堅, 亜紗子, 神園, 幸郎, Furugen, Asako, Kamizono, Sachiro
	メールアドレス:
	所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/20128

琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要
No.2, 1-17, 2011.

高機能自閉症児における模倣を利用した社会性障害の改善への試み

古 堅 亜紗子　神 園 幸 郎

Intervention approach of reciprocal imitation training for improving the social dysfunction in a high functioning child with autism

Asako FURUGEN*　Sachiro KAMIZONO**

一般に、自閉症児の中核障害は対人社会性にあり、それは「心の理論」が欠如しているためだと言われている。また、自閉症児は模倣行動に障害があることがわかっており、それが心の理論の欠如に繋がっている可能性が示唆された。そこで、本研究では自閉症児の模倣行動を促進させる試みを通して、彼らの対人社会性の改善を図ることができるかどうかを検討するために、自他認知の発達水準を考慮した、模倣行動を促すための支援プログラムを構築した。そして、当該支援プログラムを高機能自閉症児に適用し、その適切性と妥当性を検証するとともに、自閉症児の社会性の改善に資するか否かの検討を行った。その結果、対象児の他者との情動共有が活発に行われ、対人関係にも変化が現れた。このことから、模倣行動を促すような関わりは、自閉症児の社会性の改善を望む際、ある程度の有効性があると考えられた。

Ⅰ　はじめに

一般に、自閉症児の中核障害は対人社会性にあると言われている。この社会性障害を説明する理論として、Leslie&Frith（1988）により「心の理論欠如説」が提唱されたことによって、自閉症児の社会性障害に関する研究は飛躍的に前進した。

自閉症児における模倣行動の障害は、その他の発達障害のある子どもと比較して顕著であることを、Charmanら（1997）やStoneら（1997）は報告している。また、多くの研究者によっても、自閉症児の多くは模倣をすることに困難を示すという報告がなされている。

Pennington（1991）は、「心の理論」を獲得する際に模倣が重要であると指摘しており、自閉症児の模倣欠陥が彼らの「心の理論」の欠如に繋がっている可能性を示唆した。したがって、自閉症児の「心の理論」の獲得、ひいては社会性障害の改善について論じる際に、模倣の獲得過程を明らかにすることは、意義のあることである。

ところで、幼児期初期に顕著な模倣障害を示していた自閉症児が、幼児期後期や児童期に入ると、模倣障害に改善を見せ始めることが近年報告されている。しかしそれに伴い、模倣障害の改善が「心の理論」の獲得に直結するわけではないことが指摘されている。なぜならば、模倣を獲得するためには、自他認知や間主観的理解がその根底になくてはならず、もし模倣障害が本質的に改善されたのであれば、自他認知や間主観的理解を得たということであり、社会的コミュニケーション行動にも何らかの改善が見られるはずである。しかし実際には、そうした改善が見られることは少なく、むしろ自閉症状が顕著に現れ始めることのほうが多いのである。

この矛盾を説明できる可能性のあるStoneら(1997)の興味深い発見が、「年少自閉症児での、物を用いた行動の模倣と身体及び顔の模倣の間には相対的な関係がない」というものである。この発見は、自閉症児にとっての模倣が一元的な現象ではない可能性

* Okinawa Prefectural Yaeyama School for Special Needs Education
** Faculty of Education, Uni. of the Ryukyus

を示唆している点で、極めて重要である。

単に模倣といっても、その形態は「物に対する機能的な模倣」や、「物を使用しない身体運動の模倣」、「口唇－顔の模倣」など様々である。Hobson＆Ree(1999)は、自閉症児は他の発達障害のある児童と比較して、「物に対する機能的な行動の模倣」には大きな障害はないが、模倣するモデルの意図や感情など、内的状態の感知に関わる「口唇－顔の模倣」に困難を示すと報告した。この報告から、物を使用した機能的な行動の模倣は、道具学習の機能を反映している可能性があり、顔の模倣は、コミュニケーションや情動表情の写映、対人関係への参加と強く結びついていることが考えられる。

また、幼児期後期から見られる模倣行動の改善も、その行動自体が自閉症児にとって興味・関心のある事と偶然符合していたり、模倣する事を要求した他者に対して愛着や関心があったりしたために出現したのかもしれないことが予想される。つまり、「興味・関心が狭い」という自閉症の特徴の範囲内で生じた模倣である可能性も否定できない。

以上のことから、自閉症児の対人社会性障害の本質的な改善を望むには、子どもの興味や関心の幅を広げつつ、模倣行動を促進する働きかけが必要になってくると考えられる。自閉症児のなかには手段―目的関係を理解できる子どもも多く、他者の行為とその行為がもたらす結果との関係を理解することで、行為と意図、感情、信念などの内的状態の理解を促進できる可能性がある。その際に、他者の行為を模倣できるか否かが重要な意味を持つことになる。すなわち、他者の行為の模倣がある結果をもたらすという、手段―目的関係の理解に基づいた経験を通して、模倣によって獲得した行為の背景にある内的状態を覚知することが可能となり、ひいては他者の行為と内的状態の理解、すなわち心の理論の獲得に繋がると想定される。このように、模倣の経験を重ねることにより、自閉症児特有の対人社会性の改善をもたらす可能性が考えられる。

そこで本研究では、支援者側からの意図的な関わりにより、自閉症児の模倣を促進することによって、彼らの対人社会性の改善を図ることを目的とする。第一に、自閉症児を対象とした模倣改善のための支援プログラムを構築し、模倣に関する発達水準に応じた模倣遊びを考案する。第二に、当該の支援プログラムを自閉症児に適用して模倣の改善度を査定し、社会性の発達との関連を探る。

Ⅱ　方　法

１．対象児

対象児は西原町のB保育園に在籍する6歳（平成21年12月現在）の女児(以下A児とする)である。

A児は平成21年8月（5歳8ヶ月）から平成21年12月現在まで、R大学のプレイルーム（以下P.R.とする）において、月に3～4回の割合で継続してセッションを行っている。2歳4ヶ月の時に自閉傾向があると診断を受けている。

B保育園では、周囲の友達から働きかけがある場合には応えるが、自ら能動的に関わり合おうとする場面はほとんどなく、一人遊びを好む傾向にある。保育士や筆者などの大人に対しては、要求がある際に、A児自ら歩み寄る場面も時折見受けられる。絵を描くこと、特に女の子を描くことを好み、描きながらキャラクターの名前や年齢を設定するなど、想像力が豊かな一面も見せる。

セッションを通し、平成21年8月の時点で、「物を使用しての機能的な模倣」や「物を使用しない身体運動の模倣」は可能であると見られる。

２．手続き

1）研究の手順

（1）自閉症児を対象とした模倣改善のための支援プログラム（以下、模倣促進プログラムとする）を構築し、模倣の要素を含む遊びを考案する。

（2）月に3～4回、1時間程度のセッションの時間を設け、A児の発達に応じて模倣促進プログラムを適用する。その際、ビデオ撮影を行い、VTR資料として蓄積する。

（3）セッションとB保育園におけるA児の行動観察に基づき、対人刺激への反応や、対人関係の変化などから、社会性の発達を把握する。

（4）（2）と（3）の関係に基づいて、模倣が社会性改善に及ぼす効果について考察する。

３．分析方法

研究の分析資料として、対象児と筆者とのセッション時のVTR資料を用いる。また、補足資料としてB保育園での行動観察、初期社会性発達アセスメント（AES）の2つを用いる。

（1）分析の指標

本研究では、以下の3つの分析視点から関連性も含め検討した。

① 模倣の質

佐伯（2007）は、模倣を「行動の形だけをまねする表層模倣」と「他者の意図を理解してその行為をまねる深層模倣」とで区別している。本研究でも、この考え方に基づき、A児の模倣の質を検討する。

② 模倣の正確さ

本研究では、模倣の正確さは重要な視点である。神園（2003）は、「「見えたようにする」のではなく、「相手がするようにする」ことができなければ、正確な模倣は成立しない」と指摘している。相手の視点に立つことは、相手の内的状態を推測するという「心の理論」を獲得することに繋がると考え、この視点を持って検討を行う。

③ 模倣する際のA児の注意

模倣を行う際、A児の志向性がどこに向いているのかを判断するためにA児の注意がどこに向いているかを検討する。

(2)「初期社会性発達アセスメント(AES)」による分析

本研究では模倣促進プログラムを自閉症児に適用することにより、社会性にどのような影響を与えるかを検討することを目的としているため、A児に対し、長崎勤ら（2009）が構築した「初期社会性発達支援プログラム」の評価部門にあたる「初期社会性発達アセスメント（以下AESとする）」を、模倣促進プログラム開始前とセッション終了後（平成21年12月末時点）に行い、両者を比較して模倣と社会性の発達の関連について考察するための補足資料とする。

Ⅲ 模倣促進プログラム

(1) 模倣促進プログラムの概要

模倣促進プログラムは、ステップ1「自己の身体の連動性による視覚的自己認識」、ステップ2「自己をモデルとした動きの模倣・支援者の模倣的な関わり」、ステップ3「他者をモデルとした動作の模倣」、ステップ4「顔・表情の模倣」の4つのステップから成っている。各ステップに目標を設け、それに到達するための遊びを設定する。実際の遊びは対象児の発達段階や興味・関心などの実態に合わせ、環境を整えるなどの、支援者による援助があれば達成できると予想される課題を含んだ遊びを考案する。プログラムを実施する前には、対象児の現在の模倣に関する発達水準を、行動観察やセッションを通して見極め、そのひとつ上のステップからプログラムを開始する。

(2) 模倣促進プログラム作成にあたっての理論背景

心理学の一領域である発達心理学では、乳幼児期の自己認知・他者理解は、自身を環境から切り出すところから始まり、鏡などに映る人物が今ここに存在している自分自身の姿であることを認識する「視覚的な自己認知」、過去や未来という時間軸を内包して今ここに自身が存在しているという「時間を超えた自己の理解」、そして他者とのコミュニケーションや身近な環境などの社会的刺激から他者の心的状態を推論できるようになる「他者理解」という段階を踏んでいく中で大きく開花すると考えられている（板倉：2007）。本プログラムは、この自他認知の発達順序を考慮しながら、各ステップの内容を構成していく。

まずステップ1「自己の身体の連動性による視覚的自己認識」では、対象児に自身の主体的な行動を起点として、周囲の状況に何らかの変化が起こるという経験を重ねることにより、社会的な随伴性、延いては自分が行動すると環境に変化が起こるという「空間的・物体的な環境の応答性」に気づいてもらうことで、環境から自己を切り出し、視覚的に自己を認識してもらうことを目標として構成した。

次にステップ2「自己をモデルとした動きの模倣・支援者の模倣的な関わり」では、対象児に過去の自身のVTRや写真を見せ、その動作や発声を模倣させることにより、過去の映像に映る人物が、「今」「ここ」にいる自己と同じ個体であり、延いては自身が時間軸や情動を持った存在であると理解させることを目標として構成した。

「支援者の模倣的な関わり」は、対象児の他者への注意や社会的応答性（音声・アイコンタクトなど、他者へのサイン全般で測る）を増加させることを目的としている。多くの研究者により、遊びの中で支援者の方から対象児の発声や動作を模倣（以下、逆模倣とする）することで、対象児の支援者に対する注視と社会的応答性の増加をもたらすという報告（Dawson&Adams：1984.etc.）がなされていることから、支援者による模倣的な関わりを取り入れることは、必要な支援であると言える。

この「支援者の模倣的な関わり」は特に、共にセッションを重ねる支援者への注意や社会的応答性を増加させることを目的として取り入れているため、対象児の実態や、プログラム開始時の対象児と支援者の関係などの状況によっては、ステップ3以降で

も適用される。

そしてステップ3「他者をモデルとした動作の模倣」では、他者をモデルとした模倣遊びを行うことにより、さらに支援者への注視を増加させること、また他者とのやり取りが快いものであると感じてもらうことを目標として構成している。小椋たみ子（2002）が考案した模倣セラピーの中でも他者と快情動を共有するという経験を重ねることで、他者とのやり取りが快いものであると感じることができると述べられている。本プログラムでも、対象児の模倣行動を促し、他者との積極的なやり取りを発生させるように遊びを考案することに配慮する。

また、本ステップでは対象児の他者理解の芽生えを促すこともねらいとして含んでいる。他者をモデルとして目的や情動を含んだ行動や発声を模倣させることにより、他者は自身と同じように、だが自身とは異なる目的や意図を持って行動する存在であると認識することは、他者の内的理解の深化へと繋がると推測される。

ステップ4「顔・表情の模倣」では、遊びの中でまず対象児自身の表情に注目させることで、自身の情動を意識させることにより、自己が情動や意図を持った存在であるという内的な自己理解の深化を促すことを目標とする。そこから、課題を他者の表情へと拡げ、他者もまた対象児自身と同じように情動や意図を持った存在であることに気づかせると共に、内的な他者理解の深化を促す。

今回、本プログラムはステップ3「他者をモデルとした動作の模倣」とステップ4「顔・表情の模倣」とを分けて構成している。なぜなら、定型発達児の場合はステップ3を通過した際、随伴的に表情からも他者の情動や意図をある程度推論できるようになるが、自閉症児の場合は先述したように、Stoneらによってその模倣障害は一元的な問題ではない可能性が示唆されているため、ステップ3を通過したからと言って、必ずしも表情からも他者の情動や意図を理解できるようにはならないと考えられるためである。そのため本プログラムでは、表情にも焦点を当て、ステップ4「顔・表情の模倣」を設定した。

(3) 各ステップの内容

ステップ１．自己の身体の連動性による視覚的自己認識

目標：遊びの中で、社会的な随伴性、環境の応答性に気づく。

≪具体的な遊びの例≫

○鏡遊び【段階1】（子どもとその虚像との連動性）
目標：鏡に映る人物が子ども自身の行動と連動するという経験を重ねることにより、虚像との連動性に気づく。

○影遊び（子どもとその虚像との連動性）
目標：地面や床に映る影が子ども自身の行動と連動するという経験を重ねることにより、虚像との連動性に気づく。

〈留意点〉

影は鏡とは異なり子どもの輪郭のみを映すものであり、また環境によって形も変化するため、鏡による課題と比較して、自身の虚像と気づくことはより高度な発達水準にあると予想される。そのため、鏡遊びと影遊びは異なる発達水準の課題と捉える。

○マリオネットを使用しての遊び(手指と離れた場所にある人形との連動性)
目標：紐を操ることで人形が動くという経験を重ねることにより、自身は触れていない人形が、自身の手指と連動して動くという随伴性に気づく。

ステップ２．自己をモデルとした動作の模倣・支援者の模倣的な関わり

目標：遊びの中で、 ①過去・現在・未来という時間軸を持った自己理解を深める。 ②支援者の逆模倣により、「自分の行動を真似る他者の存在」に気づき、他者の動きに注意する。

≪具体的な遊びの例≫

○人形遊び【段階1】（支援者の模倣的な関わり）
目標：人形を使用してのままごとや場面遊びの中で、子ども自身の発声や動作を模倣する他者がいることに気づく。

〈留意点〉

ここでは人形を例として取り上げているが、実際には子どもが興味・関心を持っているもの（楽器・積み木etc.）を媒介として逆模倣を行うようにする。この際、支援者は子どもの行動をなるべく正確に、そして時間的に接近、同時並行的に模倣することを意識する。

○まねっこ遊び【段階1】（子どもの自己理解）
目標：子ども自身をモデルとした模倣課題を通過する中で、自身の情動や意図などに気づく。

〈留意点〉

課題は、前回までに行われたセッションの中で蓄

積されたVTR資料や写真などから選択し、モニターで提示する。

ステップ3．他者をモデルとした動作の模倣

目標：遊びの中で、支援者の行為を注視する。また、他者とのやり取りが快いものであると感じる。

〈指導のポイント〉

支援者の行動や発声に注目することで、子ども自身の行動が時折途切れることが予想される。そこでさらに、支援者の行動を模倣するよう促すことで、自然発生的に子どもと支援者が交互に行動する状況を作るよう配慮する。

≪具体的な遊びの例≫

○人形遊び【段階2】（直接支援者の動きを模倣するなどの課題がまだ難しい場合）

目標：人形を媒介として提示される模倣課題を通過する中で、支援者の行為を注視するようになる。

〈指導のポイント〉

人形を使ってままごとや場面遊びを展開。時折支援者から人形を使っての動きを提示し、子どもに同じ動きをするように身振りで示す。

○まねっこ遊び【段階2】（他者をモデルとした動作の模倣）

目標：支援者をモデルとした模倣課題を通過する中で、他者も自身と同じように目的や意図を持っている存在であることに気づく。

○手遊び歌（子どもが歌を好む場合）

目標：歌を介したリズム遊びの中で、支援者と快情動を共有する。

ステップ4．顔・表情の模倣

目標：遊びの中で、

①表情からその情動や意図、目的を読み取ることができるようになる。 ②他者と快情動を共有することができる。

≪具体的な遊びの例≫

○鏡遊び【段階2】（眉や舌の動きの模倣）

目標：支援者のまねをして、眉や目、舌などを動かす遊びの中で、他者の顔に注意を向ける。

○まねっこ遊び【段階3】（子どもの自己理解の深化）

目標：自己の表情に注目することで、自身の情動や意図を理解できる。

〈留意点〉

過去の映像資料から子ども自身をモデルとした模倣課題を提示する。

○表情かるた（表情の読み取り）

目標：人の顔や表情に注意を向け、さらに表情が表す情動に気づく。

〈指導のポイント〉

人物の様々な表情の顔を描いたカードを用意し、通常のかるたのように遊ぶ。その後、取った絵カードと同じ表情をするように促す。

○まねっこ遊び【段階4】（他者理解の深化）

目標：他者の表情に注目することにより、他者も自身と同じように情動や意図を持っていることに気づく。

〈援助の方法〉

子どもと支援者が映るような大きな鏡を用意し、その前に両者が並び、支援者が表情の課題を子どもに提示して模倣してもらう。

(4) 分析方法

研究の分析資料として、対象児と筆者とのセッション時のVTR資料を用いる。また、補足資料としてB保育園での行動観察、初期社会性発達アセスメント（AES）の2つを用いる。

Ⅳ　結果と考察

1．模倣行動の変遷

約5ヶ月において実施された14回のセッションを、模倣行動の内容の変化に焦点を当て分析した。その結果、対象とした観察期間は模倣促進プログラムの達成状況によって、5つの時期に区分された。表1に各時期における変化の特徴を示している。ここでは、考察を行う上で興味深いエピソードを抽出しながら、それぞれの時期の特徴を分析する。

1）第1期：A児の模倣に関する発達水準の見極め（セッション第1回から第2回）

本期は、A児の模倣に関する発達水準を見極めるために、自由場面で遊びが展開された。

まず、ぬいぐるみを介してのやり取りにより、A児は興味のある範囲内であれば模倣が可能であることが分かった。

（エピソード1：セッション第2回より） A児が「くまのプーさん」のぬいぐるみで遊んでいる際、筆者が手遊び歌を歌いながら、別のぬいぐるみを使用して手遊びの身振りを見せる。A児は筆者が動かすぬいぐるみを注視しな

表1　各時期におけるプログラムの達成状況とA児と筆者の関係の変化

時期	セッションの回数	関係性の特徴
第１期	1～2	A児の模倣に関する発達水準の見極め
第２期	3～5	ステップ２「支援者の模倣的な関わり」の達成 ～筆者の逆模倣による A 児の筆者への注意と社会的応答性の増加～
第３期	6～9	ステップ４「顔・表情の模倣」での停滞 ～表情の模倣課題提示による両者の関係の停滞と玩具への執着～
第４期	10～11	ステップ４「顔・表情の模倣」でのＡ児の変化 ～筆者との遊びの共有と表情への関心～
第５期	12～14	ステップ４「顔・表情の模倣」からステップ３「他者をモデルとした動作の模倣」への興味の移行 ～模倣を通したやり取りでの快情動の共有と「驚きの表情」への関心～

がら、ほぼ正確にぬいぐるみを動かしていた。

しかしこのやり取りで、A児が筆者の顔を注視することはなかった。

B保育園での行動観察でも、A児が身体運動の模倣が可能であることを示す場面が観察された。

（エピソード2：保育園での行動観察）
お遊戯会のダンスの練習にて、A児は友達の動きを目で追ったり、時折鏡に映る自身の姿を確認しながら練習に参加している。

この際、友達の腕の振りや移動する方向など、粗大な身体運動は確認していたが、友達の顔を見る様子はほとんど見受けられなかった。

＜小考察＞

これらから、A児は視覚的な自己認知という発達水準には達しており、他者をモデルとした動作の模倣も、興味のある範囲内であれば可能であることが分かった。そのため、他者の顔や表情への関心を高めるような支援が必要であると判断し、プログラムのステップ2「支援者の模倣的な関わり」を織り交ぜながら、ステップ4「顔・表情の模倣」を中心とした支援を行うこととした。

2）第2期：ステップ2「支援者の模倣的な関わり」の達成（セッション第3回から第5回）

本期からは、基本的には自由遊びが展開するが、筆者がA児の動作や発言を逆模倣するという意識的な関わりを行い、A児の注意が筆者に向いた時に模倣課題を提示した。

A児はP.R.の壁に設置された大きな鏡に強い興味を持っていたため、それを利用し、顔のパーツに注目するような模倣課題を提示した。

（エピソード3：セッション第3回より）
A児が鏡に接近した際、筆者がその隣に並び、A児の動きを逆模倣する。A児は鏡越しに筆者の顔を見つめ、「一緒にね」と筆者に模倣を促すような発言をした後、口を開閉したり、口の両端を真横に引き、歯を覗かせる仕草を見せた。
A児の行動を逆模倣した後、筆者の方から舌を出す、眉を上げるなどの新規の動きを提示したところ、A児はそれを鏡越しに見て、不完全ながらも模倣した。筆者が鏡越しに笑顔を見せると、A児は筆者の顔を鏡越しではなく直接見た後、鏡の前から離れた。

このやり取りから、A児と筆者の視線が合う場面が、頻度・時間共に増加傾向を示した。それに伴い、筆者の方から指示的に模倣課題を提示した場合においても、その動きを模倣するようになった。
また、筆者側からの誘発的な模倣だけではなく、A児からの自発的な模倣も見られるようになった。

（エピソード4：セッション第5回より）
A児がお絵かきをしている途中、クレヨンを落とす。筆者が「（クレヨンが）落ちちゃった」「拾って、拾って」と言葉をかけながらテーブルの下を覗き込む。A児も筆者の発言を模倣しながら、テーブルの下を覗き込むが、クレヨンを拾い上げようとはしない。

この時、筆者はA児に模倣を促すような言葉は使用していないことから、これはA児の自発的な模倣と捉えられる。しかしA児は実際にクレヨンを拾い上げることはなかった。

＜小考察＞

本期において、A児と筆者の視線が合う場面は頻度・時間共に増加傾向を見せた。これは筆者が逆模倣による関わりを重ねたことで、A児の注意と志向性が筆者へと向き始めたからだと推測される。このことから、A児は本期においてステップ2「支援者の模倣的な関わり」で目標とする「他者の動きへの注意の増加」を達成できたと捉えることができる。また、A児は自発的な模倣も見せているが、筆者の言葉の意味を理解はしていないと思われた。そのため自発的な模倣に関しては、表層模倣であると捉えられる。

3）第3期：ステップ4「顔・表情の模倣」での停滞（セッション第6回から第9回）

本期では、筆者はA児に対し表情の模倣課題を提示できるような関わりを持とうとしたが、A児との関係が停滞し、模倣課題を提示することが難しくなった。

セッション第6回から、筆者は表情を表現する擬態語（にこにこ・ショボンetc.）を伴いながら表情を提示していたが、A児はそれにほとんど興味を示さなかったのである。

（エピソード5：セッション第6回より）
A児は数体のぬいぐるみをたらいに詰める遊びをしている。筆者は2体のクマのぬいぐるみを夫婦に見立て、A児に働きかける。2体のクマのぬいぐるみの距離を離すA児に対し、筆者が「お嫁さん、お婿さんいなくて寂しいって目がショボーンとしてるよ」と言いながら、眉尻と口の両端を下げてA児を見つめる。A児は筆者の顔を一瞥したが反応を示さず、そのまま人形遊びを続けた。

その後も筆者は表情に焦点を当ててA児に働きかけたが、A児は反応を示さず遊びを継続したり、時には遊び自体を変えて、筆者に対し距離を置くような場面も見られた。

このようなやり取りが何度か繰り返される中で、A児が筆者に視線を送る頻度・時間が次第に減少傾向を見せた。

また、本期はA児と筆者との遊びの共有場面が減少したため、模倣課題を提示することがより困難な状況となった。A児はトミカ（ミニカーと、それを走らせるレールのセット）に興味を持ち、その後3回のセッションにおいて、トミカを使用しての遊びが展開される場面が多かったため、筆者の働きかけに対するA児の応答が極端に減少したのである。
そこで、筆者はA児がお絵かきを非常に好むことに着目し、A児と筆者の似顔絵を用いて模倣を促すように関わりを持つことにした。

（エピソード6：セッション第9回より）
筆者が顔のパーツは描かれていない輪郭と髪型のみで表現した似顔絵（A児と筆者）を黒板に描く。強い興味を示したA児に対し、筆者が「これは誰でしょう」と問いかけると、「お姉ちゃんとA児」と答えた。
さらに筆者がA児の似顔絵にのみ笑顔のパーツを描きこみ、「（A児の）にこにこした顔だね」と微笑みながら言葉をかけると、隣の筆者の似顔絵に、模倣して笑顔を描きこんだ。筆者がA児の似顔絵を悲しそうな表情に書き換えると、「泣いている顔にしよう」と発言し、筆者の似顔絵を悲しそうな表情に書き換えた。筆者が「どうして泣いているの？」と問いかけると、「おばけさんが怖いから」と答えた。

このやり取りでは、A児が似顔絵の表情を実際に模倣する様子は見られなかったが、似顔絵を通し笑顔と泣き顔を模倣した。

＜小考察＞

本期において、A児が情動や表情に関する模倣課題に回避反応を示したのは、自閉症児特有の模倣障害に由来する可能性が考えられる。

だが、絵モデルを使用した、表情に焦点を当てた関わりに対してA児が回避反応を示すことはなかった。またこの時、A児は絵モデルが内包している情動を理解している様子が窺えた。しかし、A児自身

が実際に悦楽や悲哀を含む表情の模倣をすることはなかったため、本期はステップ4「顔・表情の模倣」の段階で停滞したと捉えられる。

4）第4期：ステップ4「顔・表情の模倣」でのA児の変化（セッション第10回から第11回）

似顔絵を描くというやり取りから、A児と筆者が相互にやり取りし合う場面は再び増加傾向を見せ始めた。A児が筆者の行動や発言を自発的に模倣する頻度が増加傾向を見せ始めたのも本期からである。似顔絵を描くやり取りは本期でも取り入れた。さらに、A児に似顔絵と同じ表情をするように促すことに配慮しながらセッションを行った。

（エピソード7：セッション第10回より）
筆者が黒板に輪郭と髪型のみで表現したA児の似顔絵を描く。A児がその似顔絵に口角の上がった笑顔を描きこむ。筆者が「にこにこの顔だね」と微笑みながら言葉をかけると、筆者の顔を見上げ、若干口角を引き上げる様子を見せた。

このようなやり取りは、時間的に持続して行われるわけではなかったが、何度も回数を重ねて行われた。その中で笑顔に関しては、似顔絵だけでなくA児が実際に口角を引き上げ、模倣する様子を見せた。しかし他の表情、特にネガティブな情動を伴う表情への関心を示すことは少なく、課題を提示すると遊びを変えてしまうことがほとんどであった。
自発的な模倣としては、次のようなエピソードが挙げられる。

（エピソード8：セッション第10回より）
A児がお絵かきをしている横で、筆者が「おねえちゃんは大好きなプリンを描こう」と発言してプリンを描き始める。しばらく、両者の会話の少ない状況が続いたが、A児が突如「プリン描く」と発言してプリンを描き始める。そして、「ほら（プリンだよ）」と絵を指差しながら筆者の顔を見上げる。

他にも、室内用すべり台を滑り降りたA児に対し、筆者が「ゴール」と言葉をかけると、筆者の顔を見ながら発言を模倣したり、空気入れで遊んでいる際に、「ほっぺに空気入っちゃった」と頬を膨らます筆者の顔を見て頬を膨らますA児の様子が観察された。

＜小考察＞

本期において、A児は笑顔に関しては、絵モデルや自身の表情でほぼ正確に模倣できるようになった。しかし、悲哀や怒気の表情への関心が低く、模倣する様子は観察されなかった。

顔や表情に焦点を当てた関わりにより、本期は第3期と同様、ステップ4「顔・表情の模倣」を通過することはできなかったが、A児の内的状態には何らかの変化があった時期と見ることができる。

自発的な模倣についても、前期までと比較するとその質に変化が生じている。筆者の模倣をしながら、笑顔を見せたり指差しを多く行うようになっている。これはA児が筆者に対し、強い志向性を持っていたためではないかと推測される。

5）第5期：ステップ4「顔・表情の模倣」からステップ3「他者をモデルとした動作の模倣」への興味の移行（セッション第12回から14回）

本期は、A児と筆者の間で身体模倣のやり取りが活発に行われたことで、快情動の共有がより多く行われた時期であった。

以前からA児はワニワニパニック（ワニの形状をし、はずれの歯を押すと口が閉じる仕組みになっている玩具）に関心を持っており、「ポジ（以下ポジとする）」と名前をつけ、遊びの中でもこのポジを通してのやり取りがあったが、特に本期はそれが顕著であった。

（エピソード9：セッション第12回より）
A児がポジを持って鏡の前に立ち、ステップを踏んだり、小首を傾げるなどのダンス（以下ポジのダンス）を始める。筆者がその横に並び、A児の動きを逆模倣する。A児は時折、鏡を通して筆者の動きを確認しながら笑顔でダンスを続ける。
また、筆者がA児のステップに合わせ即興で歌い始めると、A児もリズムなどは不完全ながら、笑顔を見せながら筆者の模倣をした。

その後も、ポジのダンスは頻繁に行われ、A児が好む遊びとなった。この遊びにより、A児の筆者の動きを注視する頻度が高くなった。

また、A児は筆者の模倣をする中で、筆者の行為の意図を理解し、その意図に沿って模倣をする様子も見せている。

（エピソード10：第12回より）

ポジのダンスを行った後、筆者が「お疲れのポジに牛乳あげて」と言葉をかけ、コップを使いポジに飲み物を飲ませるふりをする。A児は筆者の手元を見て、その動きを模倣する。さらにその後、ポジと向かい合い「お疲れ様でした～」と発言した。

これまでのセッションでは、A児がこのように提示された模倣課題の意図を理解していると思われるような発言や行動は見られなかった。

また、A児がポジに対してイタズラをして、ポジを「怒らせ」、筆者を「驚かせ、怖がらせようとする」場面が出現したのも本期からである。

（エピソード11：セッション第13回より）
A児がポジを指差し、「ポジに落書きする」と発言する。筆者が「落書きしたらポジ怒るはず」と応え、さらに眉間にしわを寄せ、頬を膨らませて腕を組むなど怒りを表現するジェスチャーを加える。A児は筆者の顔を見て笑う。さらに、筆者が「ポジ怒ったら、おねえちゃん怖い」と眉尻と口角を下げながら発言したが、それを見てさらに笑う。

A児は筆者の怒りや恐怖の表情を見て笑うという反応を見せた。このように、A児が筆者の怒気や恐怖の表情を誘発するようなやり取りは、この後も何度か繰り返された。筆者はこれらのやり取りの中で、A児が模倣するように意図して怒気や恐怖の表情を提示したが、A児の笑うという反応に変化は見られなかった。

（エピソード12：セッション第14回より）
A児がボール鉄砲（スポンジボールなどを入れて飛ばす玩具）で、果物の玩具を飛ばす。それに対し、筆者が目を見開き、「バン、びっくりするね」と言葉をかける。A児は筆者の顔を見上げ、笑いながら今度は「バン」と言いながら何も入れていないボール鉄砲の引き金を押し、空砲を鳴らす。それに対し、筆者が肩をすくめ、目を見開き「びっくりした～」と発言すると、A児は笑いながら同じ行為を繰り返す。

この遊びは本期で頻繁に見られた。筆者に背を向けながら行うこともあったが、その際筆者が言葉を返さないと、筆者の方を振り向いて再度空砲を鳴らし筆者の反応を待つ様子が観察された。

また本期では、筆者が逆模倣をすると、それをA児が遮る場面が何度も見られた。

（エピソード13：セッション第14回より）
ボール鉄砲の音が鳴るタイミングに合わせ「バン」と発言するA児を筆者が逆模倣をする。このやり取りを何度か繰り返していると、A児は「おねえちゃんはバン言わないよ」と発言し筆者の逆模倣を遮る。その後、A児がボール鉄砲を鳴らした後に筆者が「びっくりしたね」と言葉をかけると、筆者を見て笑った。

A児のこのような反応は、ボール鉄砲での遊びの時だけでなく、以前から時折見られていたものであるが、本期は特に顕著であった。

＜小考察＞

本期では、身体模倣と音声模倣を組み合わせたやり取りが活発に行われたことにより、A児の筆者への志向性が高まり、両者の間で「楽しい」という快情動が頻繁に共有できたが、そこから筆者がA児の関心の幅を広げられるように表情の模倣課題を提示できなかったことから、本期はステップ4「顔・表情の模倣」を達成できず、ステップ3「他者をモデルとした動作の模倣」へと移行した時期と捉えられる。

しかし、筆者の恐怖や驚愕などの表情を引き出そうとする様子が見られ、A児は他者の表情に関心を持っていたと推測される。また、筆者の発言に影響を受けている可能性はあるが、筆者の意図を理解しての模倣、つまり深層模倣を行っている姿も見られた。

2．模倣行動と対人関係の変遷の関連性

A児の模倣行動と、他者（特に筆者）との関係の質的変遷の関連を明らかにするために、前述した模倣行動の変遷の5つの時期ごとに、A児の内的状態も含め、対人関係の変遷について考察した。

1）第1期：A児の模倣に関する発達水準の見極め（セッション第1回から第2回）

本期のA児は、筆者の問いかけにはある程度答えるが、筆者に対する社会的応答性を見せる場面は少なかった。また遊びも、筆者との関わりはほとんどなく、A児の内的感覚に閉じた一人遊びの状態にあり、A児と筆者の関係は希薄であった。

保育園での行動観察では、友達がA児を遊びに誘おうとする場面が何度か見受けられたが、その際にA児の社会的応答性は確認できなかった。A児の内的感覚に閉じた、一人遊びが展開されることが多く、時には関わりを持とうとする友達に対し、明らかに回避反応を示すこともあった。

筆者や保育士などの大人に対しては、なんらかの要求がある場合には自ら接近したが、要求を表現するサインが弱いことが多かったため、日頃関わりを持っている保育士でさえ、A児が要求を持っていることに気づかない、何を要求しているのかを即座に察することができず対応できないなどの場面が確認された。

これらの行動から、本期のA児は人よりもモノに対する志向性が高い状態だったと推測される。また、他者に自身の要求を伝える手段を獲得できていなかったと考えられる。

2）第2期：筆者からの逆模倣によるA児の筆者への注意と社会的応答性の増加（セッション第3回から第5回）

本期は、筆者からの逆模倣による関わりで、A児の社会的応答性と、筆者への注意が高まり、両者の間で愛着関係が芽生え始めた時期と捉えることができる。

本期において、A児は筆者がA児の行動を模倣していることに気づいている上で、このやり取りを楽しんでいる様子であり、筆者に対する社会的応答性や注意の持続が出現したと推測される。

その後のセッションでも、A児と筆者との間で視線が合う場面が増加傾向を示したのは、A児の筆者への注意が増加したことに伴って、筆者へ視線を送る回数、時間が増加したためだと考えられる。

視線が合う場面が増加傾向を示すと共に、A児の筆者に対する要求場面も増加傾向を示した。しかし、これは筆者に対する愛着が芽生えたためだとは考えにくい。筆者と遊びを共有するというよりも、ひとりでは達成できない遊びを実現するために、筆者を道具的に利用することで、A児自身の欲求を満たしていたのではないかと推測される。

つまり、本期においてA児と筆者の関係は良好なものであるように見えるが、A児が筆者自身を遊びの対象として見ている可能性は低く、遊びを成立させるための行為者として接近していたのではないかと考えられる。しかし、模倣を行う中で、筆者との同期を求めたり、視線が合う場面が増加したことを考慮すると、A児の筆者に対する志向性もまた芽生えている可能性が高く、愛着関係が形成され始めていると言える。

3）第3期：表情の模倣課題提示による両者の関係の停滞と玩具への執着（セッション第6回から第9回）

前期で、A児と筆者の関係は好転し始めていたが、本期ではこの関係が停滞した。これは、筆者がA児に対し表情の模倣課題を提示するような関わりを始めた頃とほぼ一致する。関係が停滞した要因としては、主に2つのことが考えられる。

ひとつは自閉症児特有の、模倣の障害である。A児の場合も、提示された表情を模倣することができなかったのは、表情が含む情動の理解、もしくは表情の表出の段階で困難を示していた可能性が考えられる。

もうひとつが、A児にとって望ましくない遊びのパターンの変化である。これまでのセッションを通し、A児は筆者やP.R.を含む新奇の環境に次第に順応しつつあった。しかし本期から、筆者は表情と内的状態に焦点を当て、模倣を促すような関わりを持とうとしたことで、これまでの遊びのパターンに変化が生じた。それがA児にとって望ましくなかったために、筆者からの働きかけに対する無反応、突然の遊びの変更などの回避反応を示した可能性が挙げられる。

このように、A児にとって理解が難しく強引な筆者の関わり、それに対するA児の回避行動が何度か繰り返されることで、A児と筆者の関係が希薄になってしまったのではないだろうか。そして、トミカでの遊びをきっかけに、筆者よりも玩具、つまりモノへの志向性が再び高まり、さらに関係が希薄なものになってしまったと考えられる。

そこで、筆者はA児への関わり方を改め、興味・関心の範囲内にある似顔絵を通した遊びから、徐々に関心の幅を広げ表情の模倣を促すことにした。A児はこの遊びに強い興味を示し、絵モデルを通し、筆者が提示した「笑顔」と「悲哀」の模倣課題を不完全ではあるが達成することができた。ただ、この時A児は、筆者が意図していた「悲哀」ではなく、「恐怖」を似顔絵から感じ取ったのだが、これは「悲哀」と「恐怖」の表情の特徴が多少似通っているために、A児と筆者との間でずれが生じたのだと考えられる。

しかし、A児が自身の恐怖の対象である「おばけ」を登場させていたことを考慮すると、「眉尻と口角が下がっている」表情が含む情動を理解しており、さらに表情としては表出されなかったが、「恐怖」

の情動に同化していたのではないかと推測される。

そして本期、A児のお絵かきの内容も変化を見せている。これまでA児のお絵かきの対象は「当時の季節を代表する動植物」「笑顔の動物や女の子」など、固定されたパターンであったが、本期では描く表情の幅が広がり、「悲哀」や「羞恥」を含む表情を描くようになっている。これは、断定はできないが、筆者との内的状態に焦点を置いた関わりが変化の影響を与えた要素の一つと捉えられるのではないだろうか。

4）第4期：筆者との遊びの共有と表情への関心（セッション第10回から第11回）

本期は、A児と筆者との間で快情動と遊びの共有が活発に行われたことにより、両者の関係は良好なものとなった。それに伴いトミカで遊ぶ時間は極端に減少し、第11回でトミカへの興味は完全に消失した。

本期のA児は似顔絵を描く遊びに強い興味を示しており、笑顔については筆者が模倣を促すと、A児自身が表情を作り模倣するのだが、悲哀など他の表情に関しては、興味を示すことすらない場面もあり、模倣することもなかった。

この理由として考えられる可能性は、まず、提示された模倣課題を理解し、同化することの困難さである。そしてもうひとつは表出する上での困難さである。筆者が提示した情動に関して理解することはできたが、それが表情として現れなかったのではないだろうか。

先述したようにA児は悲哀や羞恥の情動を含む表情の人物を描くことができていることから、絵モデルが含む情動の理解は可能だと考えられる。そのため、A児が悲哀などの表情の模倣をすることに困難を示したのは、後者の理由による可能性が高い。しかしA児は、ポジティブな情動を含む表情の模倣については可能だった。これはセッションの楽しさから、もともとA児の中に悦楽の情動が潜在していたことで、模倣課題を受け入れやすかった可能性が考えられる。

また本期では、これまでとは質の異なったA児の自発的な模倣も見られるようになっている。A児が筆者の模倣をしながら筆者の注意を引きつけるかのような指差しを行ったり、笑顔を見せるなどの反応が出現したのである。これは、A児が筆者の模倣をするというやり取りに快情動を抱いているということであり、模倣をコミュニケーション手段のひとつとして取り入れ始めているのではないかと推測される。

筆者も逆模倣を継続していたことから、結果A児と筆者が互いに模倣することを要求し、それに応えるという相互模倣遊びが活発に行われた。それにより両者の関係は良好なものだった。

5）第5期：模倣を通したやり取りでの快情動の共有と驚きの表情への関心（セッション第12回から第14回）

本期では、筆者から表情の模倣課題を提示することは再び難しくなった。しかし、両者の関係が停滞した第3期と、その背景は異なっている。

本期でよく観察されたポジのダンスを行う場面では、A児と筆者との間で快情動が何度も共有され、A児と筆者との間で他の遊びが共有される時間も増加し、両者の関係は良好な状態が続いていた。

それにも関わらず、表情の模倣課題の提示が難しかった要因として、A児が好む遊びから表情の模倣へと、興味の幅を広げられるように筆者が課題を提示できなかったことが挙げられる。

また、A児はポジのダンス以外に、わざとポジを落とすなどして筆者の怒気や恐怖の表情を誘発する遊びを好んでおり、他者の内的状態に志向性があることや、筆者の表情に対して興味を抱いている点で、表情に焦点を当てたやり取りから回避行動を示していた第3期と本期を比較すると、A児の内的状態は異なっていることが分かる。

しかし、筆者の表情にA児が同化する様子は確認できなかった。これは、A児が筆者から表情を誘発させることを目的としており、筆者の内的状態の理解よりも、自身の快情動への意識の方がより高かったためだと推測される。

この他、本期ではA児が筆者の模倣を遮る場面も多く観察された。これはおそらくA児が望む反応、つまり筆者が驚くという反応を引き出そうとしての行動だと思われる。これもやはり、A児が筆者の情動よりも、自身の快情動の方により意識が向いていたためだと推測される。

本期に行ったB保育園での行動観察では、これまでと比較しA児の友達に対する志向性が有意に高まっていることが分かった。A児がひとり部屋の端でお絵かきをしていた際、その友達の似顔絵を描き、筆者に見せる場面があった。

また、給食の時間には、泣いていた友達の様子を見て、筆者に歩み寄り「△△（友達の名前）はどうして泣いている？」と問いかける場面があり、さらには「△△に泣かないでねって言ってね」と独り言

表2　セッション開始前のAESの結果

	Ⅰ. 行動と情動の共有	Ⅱ. 目標と知覚の共有	Ⅲ. 意図と注意の共有	領域達成率
模倣・役割理解	□動作模倣（物1） 1.（○）2.（○）	□動作模倣（物2） 12.（○）13.（○） □動作模倣（身体） 14.（○）15.（○）	□役割反転模倣 24.（×）25.（×） 26.（×）27.（×）	60%
共同注意	□アイコンタクト 3.（△）4.（○）5.（△）	□受動的共同注意 16.（○）17.（△）	□能動的共同注意 28.（×）29.（△）	57%
情動共有	□アイコンタクト＋情動共有 6.（△）7.（×）	□共同注意＋情動共有 18.（×）19.（△）	□能動的情動共有 30.（×）31.（△） 32.（×）	21%
コミュニケーション	□要求（ジェスチャー） 8.（○）9.（○） □相互作用 10.（×）11.（△）	□要求（ジェスチャーの複合化） 20.（×）21.（△） □やり取り遊び 22.（△）23.（△）	□要求（物を用いる） 33.（○）34.（△） □ルール遊び 35.（△）	59%
レベル達成率	64%	63%	33%	53%

の様に呟いていた。これらのことから、A児は友達の顔や表情に関心を抱いており、その内的状態への志向性も芽生えていることが窺える。しかし、この2つの出来事では、どちらも友達本人へ働きかけるのではなく、筆者に歩み寄っており、友達へ能動的に関わる様子は観察されなかった。しかし、今後の支援によって、筆者を含む大人だけではなく、友達にも明確な意思表示ができるようになるのではないだろうか。

3．初期社会性発達アセスメント（AES）から見る社会性の発達

模倣促進プログラムを適用したことによる、A児の社会性の改善の度合いを査定するために、セッション開始前（表2参照）とセッション終了後（表3参照）にAESを使用し、その結果から、A児の社会性の発達の度合いを検討した。

検査の結果から、A児の初期社会性発達レベルは「特定できない」に該当する。これは定型発達児で生後6ヶ月未満の発達水準である。

領域達成率を見ると、4つの領域のうち、「模倣・役割理解」では大人と役割を交代して遊びを行う（オニゴッコのおに役etc.）などの役割反転模倣に困難さがあることが明瞭である。セッションでもそれが顕著に現れていた。また、他の3つの領域の達成率はいずれも60％未満であり、特に「情動共有」が21％と顕著に低いことが分かった。

また、全体の達成項目を見ると、他者からの働きかけに対して応えるような、受動的な項目に関しては比較的達成できているが、能動的な項目を通過することに、明らかに困難を示していることが分かる。

まずレベルを見ると、3つのレベルそれぞれで達成率は上がっている。A児の現在の初期社会性発達レベルは「Ⅰ」である。これは、A児の筆者との情動や注意の共有が増加傾向にあったためであると考えられる。

領域達成率を見てみると、「模倣・役割理解」はセッション開始前のアセスメントと比較して、それほど顕著な上昇は見られない。これは、A児が自発的な役割反転模倣を通過することに依然として困難を示したためどと思われる。

一方、顕著に上昇したのは「情動共有」の領域である。セッション開始前と比較すると36％増加している。これは、A児と筆者の間で模倣し合うことで、快情動の共有が頻繁に行われたためだと推測される。

表3　セッション終了後のAESの結果

	Ⅰ. 行動と情動の共有	Ⅱ. 目標と知覚の共有	Ⅲ. 意図と注意の共有	領域達成率
模倣・役割理解	□動作模倣（物1） 1.（○）2.（○）	□動作模倣（物2） 12.（○）13.（○） □動作模倣（身体） 14.（○）15.（○）	□役割反転模倣 24.（×）25.（×） 26.（△）27.（△）	70%
共同注意	□アイコンタクト 3.（△）4.（△）5.（○）	□受動的共同注意 16.（△）17.（○）	□能動的共同注意 28.（○）29.（△）	71%
情動共有	□アイコンタクト＋情動共有 6.（○）7.（×）	□共同注意＋情動共有 18.（△）19.（△）	□能動的情動共有 30.（×）31.（○） 32.（○）	57%
コミュニケーション	□要求（ジェスチャー） 8.（○）9.（○） □相互作用 10.（○）11.（○）	□要求（ジェスチャーの複合化） 20.（○）21.（△） □やり取り遊び 22.（△）23.（○）	□要求（物を用いる） 33.（△）34.（△） □ルール遊び 35.（×）	73%
レベル達成率	82%	79%	46%	69%

全体の達成項目で見ると、A児が受動的に応えるような項目の達成率が上昇傾向を示している。また、A児が能動的に他者に働きかけるような項目についても達成率が上がっているが、これはセッションを重ねていく中で、A児が快情動を筆者と共有しようと自ら働きかけるなどの場面が見られるようになったことと関連があると思われる。

V　総合考察

本研究は、模倣促進プログラムをもとに約5ヶ月間にわたって行われたセッションでの、A児の模倣内容の質的変遷と対人関係の変遷を検討・考察し、明らかにした。そして、AESを補足資料に入れながら、両者の関連を考察する。

まず第1に挙げられるのが、自閉症児の他者への注意や社会的応答性の増加を望む上での、逆模倣の高い有効性である。セッション全体を通して、筆者がA児の逆模倣を行ったことにより、A児が筆者に対し視線を送る頻度・時間が有意に増加傾向を示した。これはA児にとって、同時並行的に自身の動きや発声を模倣する筆者が目立つ存在であり、また行動を同期させることで、注意を共有しやすいためだと推測される。初期社会性の発達を促す上で、逆模倣は自閉症児の発達にも見合った方法だと言えるだろう。

また、逆模倣を行う際には、A児と向かい合うよりも、横に並び鏡を介した方がA児の注意を引きやすく、その後筆者から模倣課題を提示しやすい傾向にあった。A児もまた鏡を媒介とすることで、模倣課題を通過しやすかった。それに伴ってか、A児の動作模倣の出現頻度は高い傾向にあった。多くの先行研究により、自閉症児は動作模倣の出現頻度が低いことが分かっている。だが、鏡を媒介とした相互模倣遊びを取り入れることで、動作模倣を促すことができるのではないだろうか。

第2に挙げられるのが、自閉症児に対し、情動に焦点を当てた関わり、表情の模倣課題を提示するような関わりを持つことで、他者の表情への興味・関心を喚起させ、その内的状態の理解を促すことができる可能性である。今回行ったセッションによりA児と筆者が共有できた情動は、主に快情動であったが、これは似顔絵による、表情に焦点を当てたやり取りが行われるようになってからのことである。

その後第5期で、相互模倣遊びが展開される場面が多く出現し、それにより両者のやり取りが活発に

なった。それに伴い、快情動の共有場面も増加傾向を示した。AESで「情動共有」の領域が顕著な上昇を見せたのも、この快情動の共有が増加したためだと考えることができる。

また、怒気や悲哀など笑顔以外の表情については、A児が実際に模倣することはなかったが、A児のお絵かきの内容については、笑顔のみという固定化されたパターンから、驚きや悲哀の表情などの多様性が見られるようになった。また、B保育園でも友達が泣いている姿や拗ねている姿に関心を持ち、泣いている理由を筆者に問いかけるなど、友達の内的状態に関心を示していることは明らかであった。これらのことから、表情の模倣を提示するような関わりは、A児にとって他者の内的状態に興味・関心を喚起させる上で、何らかの効果があると考えられる。

第3に挙げられるのが、自閉症児の興味・関心の幅を広げながら、模倣課題を提示することの難しさである。今回のセッションでは第3期と第5期において、表情の模倣課題を提示することが困難になったが、それらはいずれもA児が自身の興味・関心の範囲外の遊びを提示されたためではないかと考えられる。それぞれ第3期ではモノへの志向性、第5期では身体運動の模倣への志向性の方がより強かったために、やり取りもそれらを中心としたものとなり、幅広く表情の模倣課題を提示することができなかった。

自閉症児に対し、支援者の方から意図的・体系的に模倣を行わせるためには、興味・関心の範囲内を段階的に広げるような関わりを持つよう配慮する必要があり、それには対象児の遊びに寄り添うだけではなく、対象児の実態を正確に把握し、対象児の興味・関心のあることから模倣課題を構成し、支援者が能動的に関わる必要があるだろう。

Ⅵ　謝辞

本研究を行うにあたり、セッションに協力して下さったA児とそのご家族の皆様、ビデオ撮影に協力、さらにご助言下さった本大学院学生の中龍馬さん、A児の行動観察を行うために訪問させて頂いたB保育園の関係者の皆様のおかげで本研究を進めることができました。心より感謝申し上げます。

Ⅶ　引用・参考文献

A.M.Leslie&Uta Frith(1988) Autistic children's understanding seeing, knowing, and believing. Dawson Geraldin （編）
1994、自閉症その本態　診断および治療．77

板倉昭二（2007）自己の認知、他者の理解．発達，№112, 自分を知ること、他者を知ること, 2－9

神園幸郎 豊里優奈 又吉ゆうき(2003) 自閉性障害児の社会性障害と模倣の関係について．琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要．　第5号．23－41

長崎勤・中村晋・吉井勘人・若井広太郎編（2009）自閉症児のための社会性発達支援プログラム～意図と情動の共有による共同行為～　日本文化科学社

二宮信一（2005）ココロとカラダほぐしあそび～発達の気になる子といっしょに～　学研マーケティング

小椋たみ子（2002）自閉症児の模倣とコミュニケーション．発達，№92，自閉症児とコミュニケーション, 9－15

Piaget, J. (1948) Le Language et la pensee chez l1enfant. Neuchatel:Delachaux et Niestle.
大伴茂（訳）,1965, ピアジェ臨床心理学。児童の自己中心性　同文書

Rogers, S.J., Hepburn, S.L., Stackhouse, T. & Wehner, E. (2005) 自閉症とその他の精神発達遅滞を有する幼児における模倣行動．自閉症と発達障害研究の進歩2005, Vol.9, 166－194

Rogers, S. J., & Pennington, B.. F..(1991) A theoretical approach to the deficits in infantile autism. Development and Psychopathology, 3, 137-162.

Sigman, M., & Ungerer, J. (1984) Attachment behaviors in autistic children.
Journal of Autism and Developmental Disorders, 14, 231-244

旦直子（2007）発達心理学から考える自他理解の発達．発達、№112，自分を知ること、他者を知ること, 18－28

戸田須恵子（2003）幼児の他者感情理解と向社会的行動との関連について 釧路論集－北海道教育大学釧路校研究紀要－第35号，95－105