

厚労科研 辻井班（発達研修開発）

4) 3. 幼児期：  
**遊びを媒介とした社会性の支援**

帝京大学 心理学部 黒田美保

名古屋学芸大学 ヒューマンケア学部 浜田 恵

# 本研修で知っていただきたいこと

- 幼児期の社会性の支援のために必要な共同注意・要求・遊びの内容について知る
- 具体的な支援技法の概要紹介を通して、社会性支援の考え方を知る

# 幼児期における社会性の芽生え

## • 子どもの発達

2～8ヶ月	大人にアイコンタクトや発声で働きかける 子どもの働きかけに大人が応答する
9～18ヶ月	<ul style="list-style-type: none"><li>• 他者の注意がどこに向かっているのか、他者の視線や指差しの方角を探そうとする</li><li>• 自分が関心をもっているものを、身振りを用いて、他者と共有しようとする</li></ul>
18～24ヶ月	言葉を獲得し使用することで、コミュニケーション、社会性、情緒などのさまざまな側面が複雑に発達する

- 他者を、自分と別の意図を持って行動する存在として理解し始める。
- 共同注意の成立の時期。

9ヶ月の  
奇跡

# 共同注意とは

- 2人(以上) の人が共通の対象に注意を向けることで、その対象を共有しようとする行動。
- 相手の意図や気持ちを読み取ろうとする力の基盤。

## 応答的共同注意

相手の行動(視線や身振り)に意図があることを理解して、相手の興味・関心に自分を合わせようとする。

## 自発的共同注意

自分が興味・関心をもっているものに、相手の注意を向けさせようとする行動(視線や身振り)する。

# 共同注意（共有）のためのいろいろな行動

応答	<u>相手の視線への反応（追従）</u> 相手の視線に、何かを共有しようとする意図を理解して視線の先を見る。
	<u>相手の指さしへの反応（追従）</u> 相手の指さしに、何かを共有しようとする意図を理解して指さしの先を見る。
自発	<u>共有のために見る</u> 自分が関心のある物を相手と共有するために、相手と物を両方見る（相手→物→相手 もしくは 物→相手→物 の三点を見ることが必要）。
	<u>共有のために見せる</u> 自分が関心のある物を相手と共有するために、相手に物を見せる。
	<u>共有のために渡す・差し出す</u> 自分が関心のある物を相手と共有するために、相手に物を渡す・差し出す。
	<u>共有のための指さし</u> 自分が関心のある物を相手と共有するために、物を指さし、相手を見る。

# 共同注意の行動（応答）：視線への反応



# 共同注意の行動（応答）：指差しへの反応





# 共同注意（共有）のためのいろいろな行動

応答	<u>相手の視線への反応（追従）</u> 相手の視線に、何かを共有しようとする意図を理解して視線の先を見る。
	<u>相手の指さしへの反応（追従）</u> 相手の指さしに、何かを共有しようとする意図を理解して指さしの先を見る。
自発	<u>共有のために見る</u> 自分が関心のある物を相手と共有するために、相手と物を両方見る（相手→物→相手 もしくは 物→相手→物 の三点を見ることが必要）。
	<u>共有のために見せる</u> 自分が関心のある物を相手と共有するために、相手に物を見せる。
	<u>共有のために渡す・差し出す</u> 自分が関心のある物を相手と共有するために、相手に物を渡す・差し出す。
	<u>共有のための指さし</u> 自分が関心のある物を相手と共有するために、物を指さし、相手を見る。



# 共同注意の行動（自発）：共有のために見る



# 共同注意の行動（自発）： 指差し



# 共同注意と言葉の関連

- ✓ 乳幼児の指差しは大人の言葉かけを引き出す (Kishimoto et al., 2007)
- ✓ 3, 4歳時点で共同注意の有無は、その後の言葉の発達を予測する (Mundy et al., 1986)
- ✓ 5, 6歳までに言葉の出ない自閉症スペクトラムのある子どもの25-50%が10-13歳までに機能的な言葉の使用が発達しない (Sigman & Ruskin, 1999)

共同注意の成立は、幼児期以降の言葉の発達と関連する



# その他の社会的行動

**模倣**:相手の行動を真似する行動

**呼名反応**:名前を呼ばれると振り返ったり手を上げる

**微笑み返し**:他者が微笑むと微笑みを返す

**身ぶり**:伝えたいことを動作で表す

**喜びの共有**:楽しいときに笑顔を他者に向ける

**要求**:相手に自分の欲しいものなどを伝える行動



# その他の社会的行動：要求

**要求**：欲しいもの や してほしいことがあるときにそれを伝えるための行動。

## 要求のために手を伸ばす

何か欲しいものを得るために、その対象に向かって手を伸ばす。

## 要求のために渡す

何か欲しいものを得るために、その対象を相手に渡したり差し出したりする。

## 要求のための指さし

何か欲しいものを得るために、その対象を指さし、相手を見る。



要求のための指さし

# 遊びを介した支援の重要性

子どもはいろいろな遊びをしながら成長していく。



自分の動きとモノの反応のつながりや予想、モノの感覚、周囲の認識



自由に組み立て、発想する力  
バランスを保つ手指の動き



日常の経験を再現する  
イメージの力



友達と協力して楽しむ

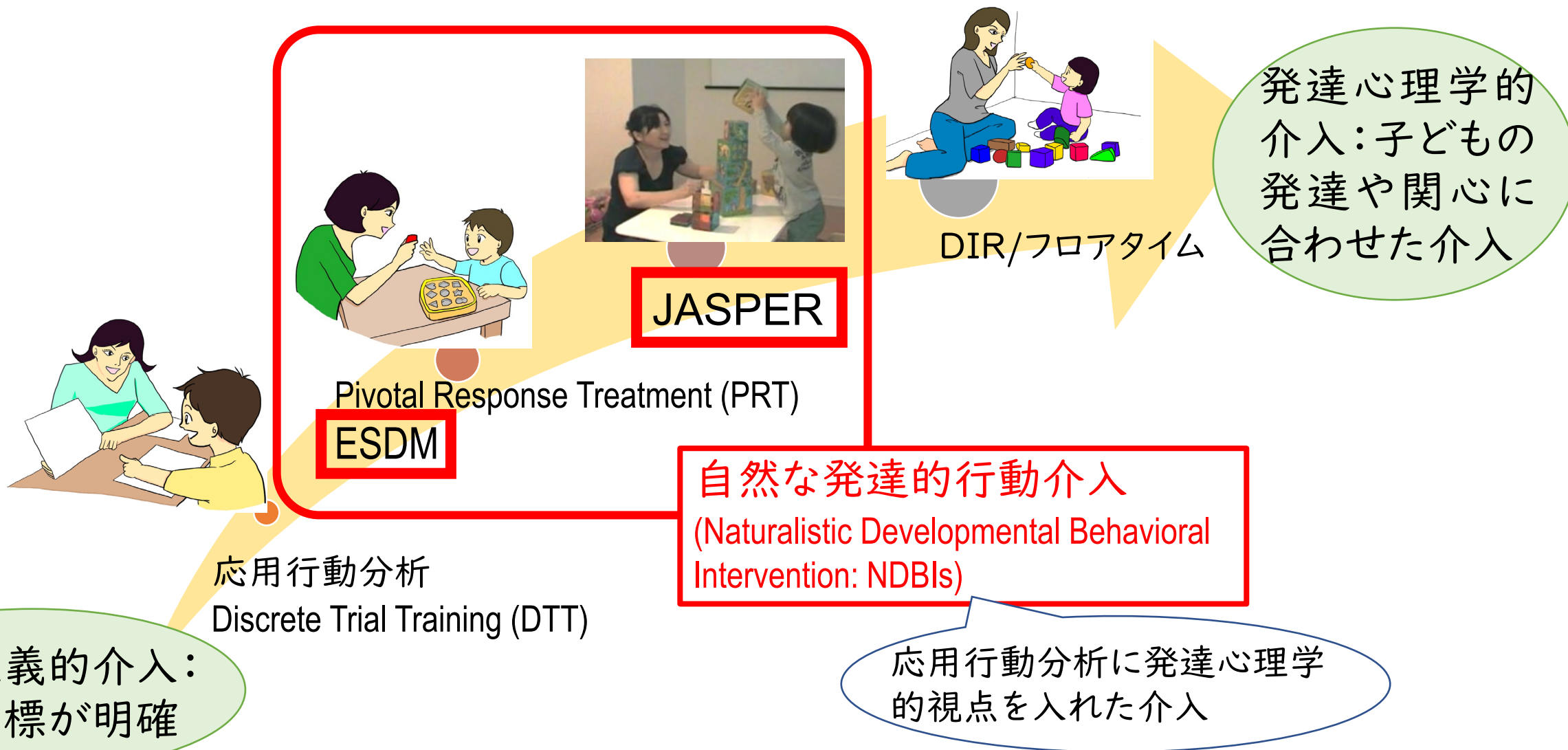
物（玩具）を介して遊ぶことで、共同注意や要求行動を引き出す場面を作りながら、社会性の発達を促進することができる。

ただし、子どもの遊びの段階に適した玩具や関わりが必要

因果関係のわからない子に  
人形遊びは難しい・・・  
ごっこ遊びを楽しみたい子に  
型はめパズルは退屈・・・



# 早期介入法の位置づけ





# 遊びを介した社会性の支援技法：JASPER<sup>ジャスパー</sup>

- ASDの中核的な困難である対人コミュニケーションへの早期支援技法
- 幼稚園や学校の補助教員による実施で効果が確認されている (Shire et al., 2016)  
= 地域コミュニティでの効果が期待できる

## Joint Attention

### 共同注意

視線や指差しを使って2人が共通のものをみること

## Symbolic Play

### 象徴遊び

ごっこ遊びなど、イメージを共有する遊び

## Engagement

### 関わり合い

他者とどのように関わるか

## Regulation

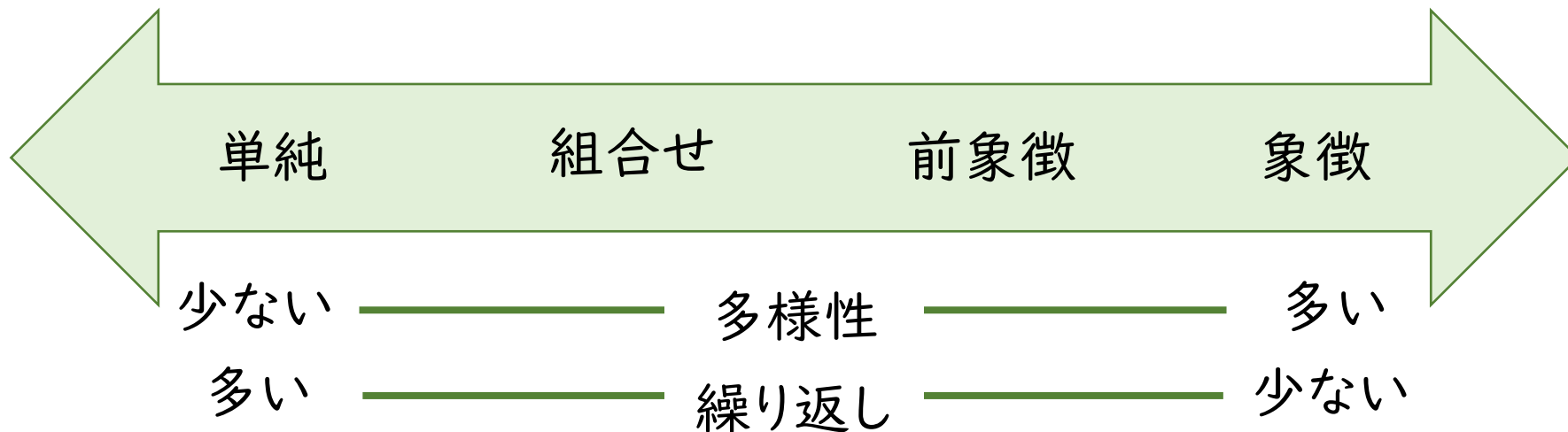
### 感情調整

パニックやかんしゃく、固まってしまふなどの気持ちを整えること

遊びを通して、他者と物事を共有する力（共同注意）を促進し、遊びの多様性を増やすと同時に、相互的な関わりの中で自発的な関わり合いを伸ばすことを目指した技法

# 遊びのレベルを理解する

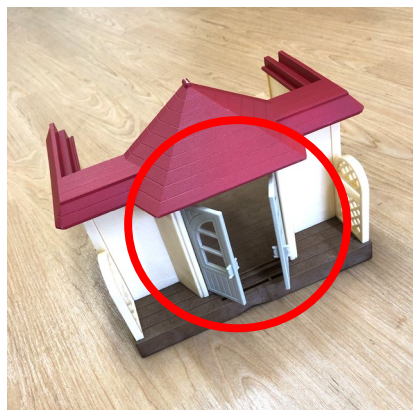
- 遊びの4つのレベル：単純遊び、組合せ遊び、前象徴遊び、象徴遊び
- 現在の遊びのレベルと、次にできそうな遊びのレベルを理解することで、子どもに合った遊びを提供することができる。
- 遊びのレベルを上げることと、同じレベルでバリエーションを増やすことが重要。



# 遊びのレベル：単純遊び

- 玩具単体を使う遊び
- すでに組み合わさっている玩具を分離する・壊す・外す遊び
- 感覚を楽しむことがメインになっている遊び

ドールハウスの  
ドアを開け閉めする



ボタンを押す



積木を倒す、パズルを外す、  
中に入っているものを取り出す



車を走らせる、  
タイヤをくるくる回す



そのほか、玩具を体にあてる、色などをじーっと見る、音を鳴らす・・・など

# 遊びのレベル：組合せ遊び

2つ(以上)のおもちゃを組み合わせる遊び。

## ● 1対1

組み合わせる形・場所が固定されている組合せ

例 型はめパズル、  
入れ子のカップ



## ● 一般的

2つ以上の玩具の自由な組合せ

例 積み木を積む、レゴをつなげる  
トラックのおもちゃに積み木を乗せる



## ● 日常的

日常生活で使用するものに  
近い組合せ

例 テーブルとイス、スプーンとお皿



単純遊びに  
近い

前象徴・象徴  
遊びに近い



# 遊びのレベル：前象徴遊び、象徴遊び

## 前象徴遊び

ふり遊び、人形を動かす遊び

例 食べるふり、人形にケーキを食べさせるふり

- ✓ 人形を使う場合、子どもが人形を動かしていることが中心。人形を動かしてはいるが、“生きているかのように”動いてはいない。

①



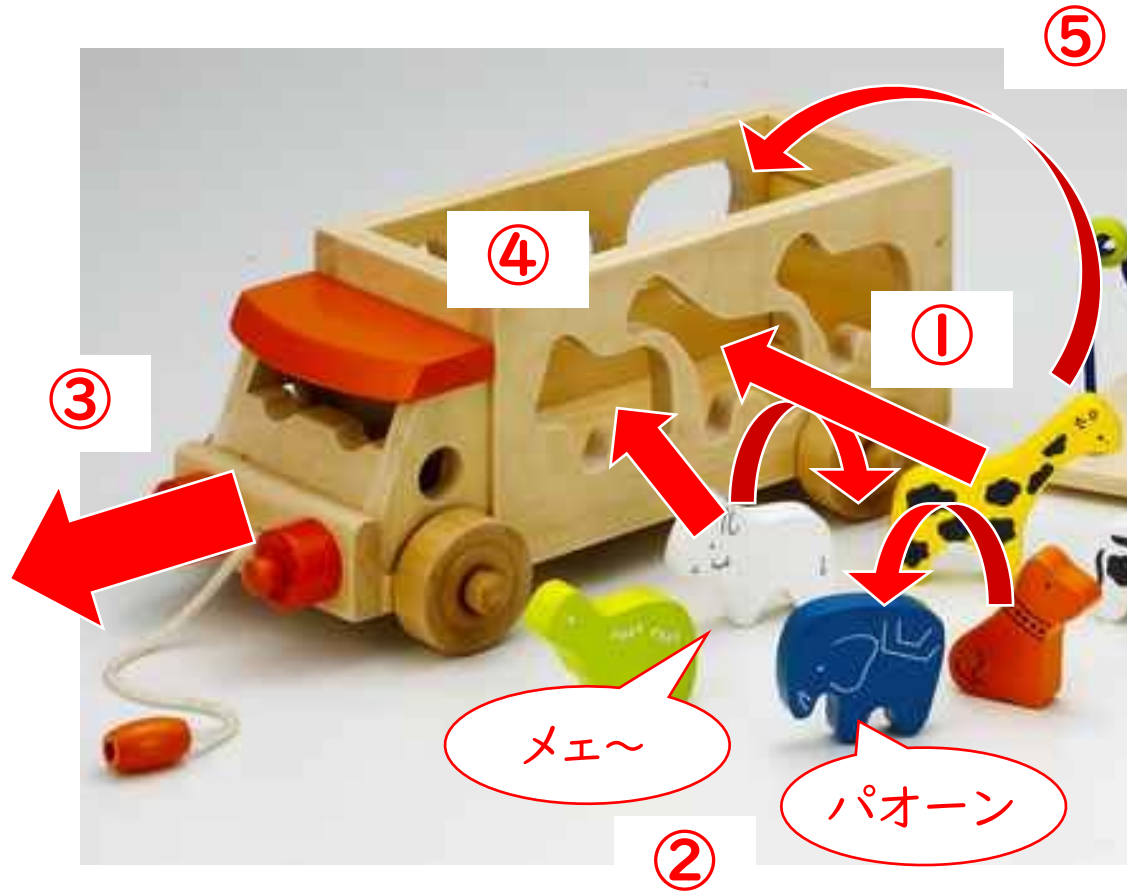
②



③

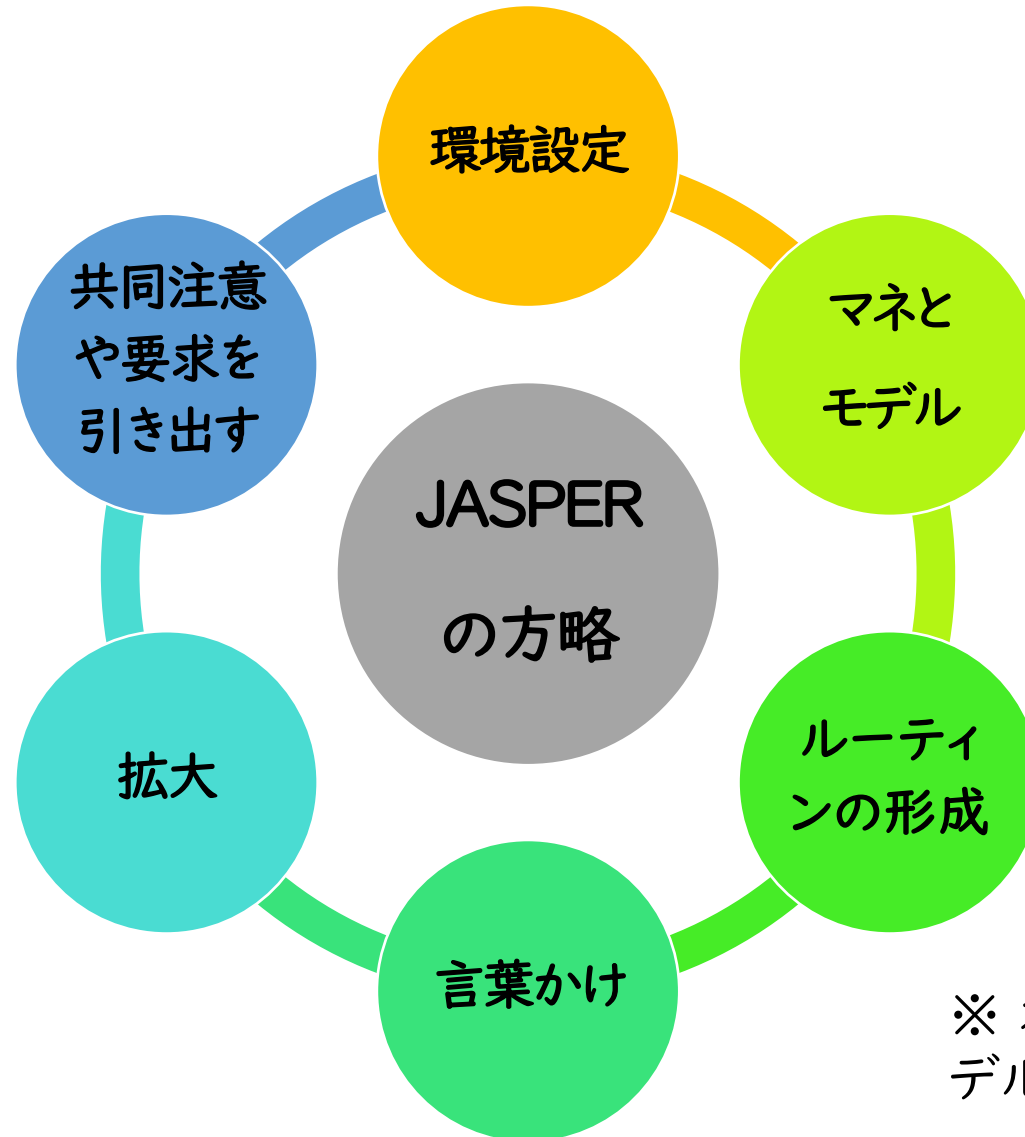


# 何遊びでしょうか？



- ① 動物を積み上げる
- ② 動物園ごっこをする
- ③ 車を引っ張って走らせる
- ④ 車の側面の穴から動物を入れる
- ⑤ 車の上から動物を入れる

# JASPERの基本的な技法



※ 本研修では、環境設定・マネとモデル・言葉かけの一部について紹介



# 環境設定

- **どこで…周りの環境**
  - 遊ぶ場所を明確にする (イス、机、マーク など)
  - 目移りしにくい空間を作る
  - 子どもが次に取り組む遊びは何かわかるようにする
- **誰と…一緒に遊ぶ人**
  - 大人(支援者) が子どもの視界に入ること、誰と一緒に遊んでいるのかを意識できるようにする。
- **何を…遊びの内容**
  - 子どもが取り組みしやすい玩具を選ぶ

子どもの今の遊びの段階?  
次の目標となる遊びの段階?



# マネとモデル

## ● マネ

- 子どもが遊びの中で示した、機能的な遊び、共同注意、適切な要求行動を全て大人がマネする

## ● モデル

- 子どもが新しい遊びを自分で発展させられない時や、共同注意・適切な要求行動が見られない時、大人が子どもの目の前でやってみせる

### Point 1 マネ > モデル

大人は通常、モデルを多く示しがち。しかし、子どもの自発性に働きかけるためには、マネを丁寧に行う。

### Point 2 機能的でないことはマネしない

子どもが今できていることは何で、次に何ができるようになるといいか、イメージする。

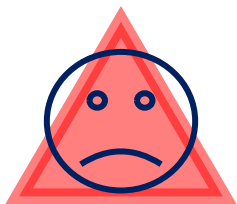
### Point 3 言葉で指示せず、やってみせる

×「これやってみて」 ×「○○しようよ」  
大人に従ってできたことになってしまうため。

### Point 4 子どもの視界に入る、タイミングを見て何度かチャレンジする

見ることが苦手な子どもが多い。

# 言葉かけ



- いつも子どもに楽しく話しかけなくちゃ!
- 子どもにたくさん言葉を聞かせなければ!



- 子どもがコミュニケーションをとろうとする余地をつくる(=大人は黙る)
- 子どもが見ているものに注目して、共有する言葉かけをする

## ● 子どもの発語のレベルに合った声かけ

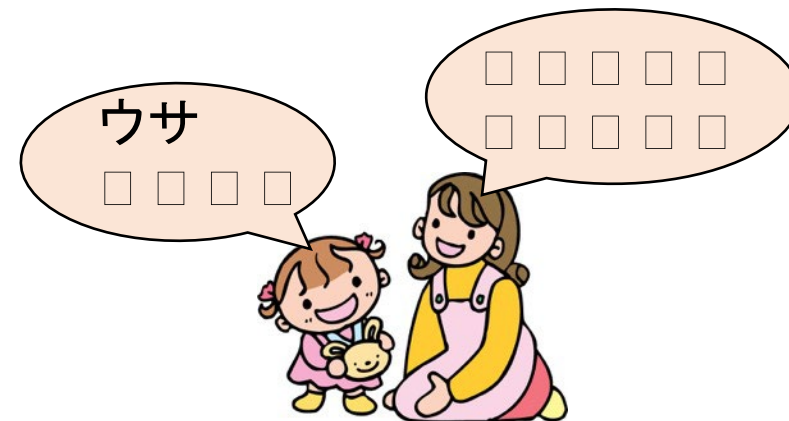
モデルを示す時 : 子どもの発語のレベルと合わせる

単語で話す子どもには単語で、二語文の子どもには二語文で

マネをする時 : 子どもが喋ったことにプラス1(拡張模倣)

単語を発した子どもにはその単語+1語加えて返す

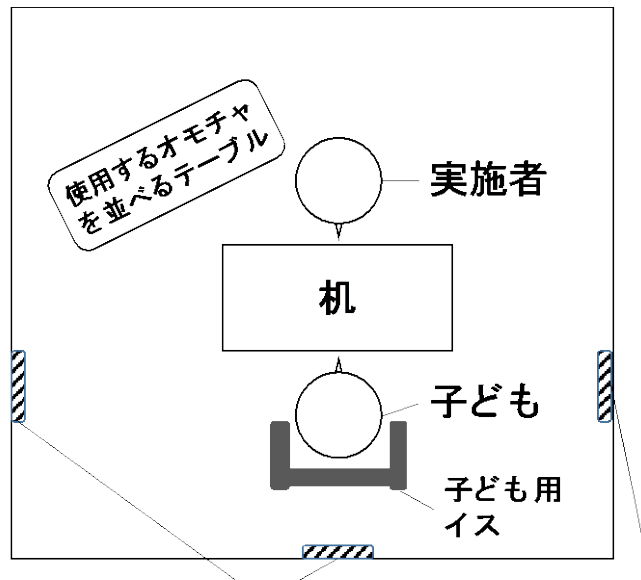
言葉かけのマネの例



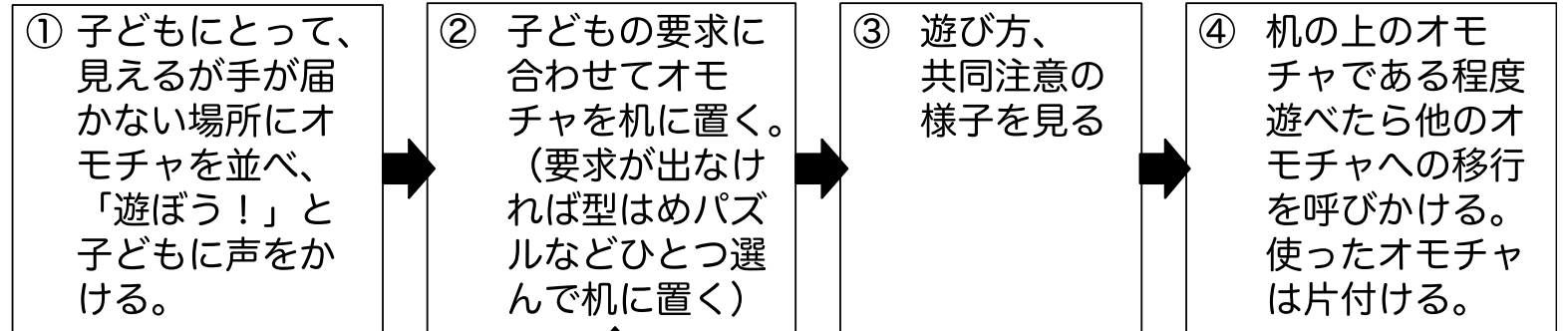
# 共同注意と遊びを評価する方法：SPACE

短い遊びとコミュニケーションの評価 Short Play And Communication Evaluation

- 一定の玩具を使った行動観察を通して、子どもが**自発的に行う共同注意、要求行動、遊びの段階を評価**し、次に目標となるスキルを決める。
  - 使用する玩具は、一定の要件を満たせば一般に売られているものを使用可能。
- 実施の配置と手順（20～30分程度）



「指差し」で用いるイラスト（壁等に貼る）



繰り返す。全てのおもちゃを使用したら終了となる。



自発的にどのようなスキルが見られるかを知るために、大人が遊び方を示したり、指さして見せたりしない。

# 共同注意と遊びを評価する方法：SPACE

短い遊びとコミュニケーションの評価 Short Play And Communication Evaluation



□ □ □ □ □ □ □ □  
パズル、トラック、  
箱に入った積木



□ □ □ □ □ □ □ □  
ドールハウスセット、  
クッキーセット



□ □ □



□ □ □ □  
□ □ □ □



□ □ □ □ □  
/ □ □



□ □ □



• 使用する玩具と観察内容

- |   |
|---|
| ● おもちゃセット1:型はめパズル、トラック、箱に入った積木<br>主に、単純遊び・組み合わせ遊び・共同注意の様子を観察する。   |
| ● おもちゃセット2:ドールハウスセット(家、人形、動物、テーブル、イス、ベッド、ベッド用布団セット、ティッシュ、ブラシ)、クッキーセット(マジックテープ仕様のクッキー、袋に入ったフォーク・スプーン・ナイフ・皿・コップ)<br>主に、組合せ遊び・前象徴遊び・象徴遊び・共同注意の様子を観察する。 |
| ● ボール:ボールを子どもの前に置く<br>主に、共同注意(ボールを検査者とやりとりするという「共有のために渡す」)の様子を観察する。   |
| ● ゼンマイおもちゃ:子どもの手の届かないところでゼンマイおもちゃを動かす<br>主に、要求行動・共同注意の様子を観察する。  |
| ● シャボン玉:シャボン玉を目の前で吹いてみせ、容器のフタを閉めて子どもの前に置く   |
| ● 風船:風船を目の前で膨らませてみせ、飛ばす。しぼんでいる風船を子どもの前に置く<br>主に、要求行動・共同注意の様子を観察する。  |
| ● 指差し用イラスト3枚:子どもの左右と後ろにはったイラストを驚いた様子で指差す<br>主に、共同注意への反応の様子を観察する。  |

※順番はこの通りでなくて良い。子どもの要求に合わせて提示する。

# JASPERの地域での応用：地域における実施の効果

- 地域の就学前施設で実施
- 研究者や発達障害臨床の専門家以外の実施でも効果があることが研究で証明されている



地域コミュニティで取り入れやすい!!

## Hybrid implementation model of community-partnered early intervention for toddlers with autism: a randomized trial

Stephanie Y. Shire,<sup>1</sup> Ya-Chih Chang,<sup>2</sup> Wendy Shih,<sup>1</sup> Suzanne Bracaglia,<sup>3</sup> Maria Kodjoe,<sup>3</sup> and Connie Kasari<sup>1</sup>

<sup>1</sup>University of California Los Angeles, Los Angeles, CA; <sup>2</sup>California State University Los Angeles, Los Angeles, CA; <sup>3</sup>New York Center for Child Development, New York City, NY, USA

**Background:** Interventions found to be effective in research settings are often not as effective when implemented in community settings. Considering children with autism, studies have rarely examined the efficacy of laboratory-tested interventions on child outcomes in community settings using randomized controlled designs. **Methods:** One hundred and thirteen children with autism enrolled in public early intervention classrooms in low resource neighborhoods were randomized to Joint Attention, Symbolic Play, Engagement, and Regulation (JASPER) intervention or treatment as usual waitlist for 10 weeks with 1-month follow-up. **Results:** Teaching assistants delivered JASPER at adequate fidelity. Children randomized to JASPER demonstrated significant gains over treatment as usual in core developmental outcomes of joint engagement, joint attention, and play skills that were maintained at follow-up. **Conclusions:** Supervised teaching assistants delivered JASPER intervention with a range of toddlers with autism leading to significant gains in developmental outcomes. **Keywords:** Autism; JASPER; early intervention; paraprofessionals; joint attention; joint engagement; play; implementation.

### Introduction

Social communication and play skills are critical developmental domains in early childhood. Initiations of joint attention gestures (e.g. showing and pointing to share) and play level are associated with spoken language development for typically developing children (Carpenter, Nagell, Tomasello, Butterworth, & Moore, 1998). These same skills are core challenges for children with autism spectrum disorder

laboratory and community implemented studies (Weisz, Chu, & Polo, 2004). Second, community practitioners vary in their expertise with children with ASD. Nonspecialists are routinely responsible for teaching children in community early childhood settings, whereas highly trained specialists execute controlled research trials. A third barrier is the difference in training, supervision, and fidelity between research trials and community practice.



他の遊びを介した支援技法

# アーリースタートデンバーモデル ESDM

Early Start Denver Model

- NDBIsの1つ、早期支援により社会性の発達が確認された最初の方法（Vineland-II適応行動尺度により社会性の改善が確認された）
- ASD幼児用に開発された、**包括的な**超早期療育のためのプログラム。
- 応用行動分析に発達の視点を取り込み、ASDの中核症状である対人コミュニケーションに加え、運動・日常生活スキルなど他の発達領域に対し適用
- **自然な環境**の中で、**子どもの興味・意欲・自発性を重視**しつつ行う。
- 開始年齢：12カ月～36カ月（最長60カ月）
- 社会的な関わり合い（Social engagement）、共同注意（Joint attention）、楽しみの共有（Share enjoyment）、感情調整（Emotional regulation）の発達を促す

# 他の遊びを介した支援技法 アーリースタートデンバーモデル ESDM

- ASD児の発達の歩みに合わせたさまざまな領域への働きかけを行うため、チェックリストを用いる

- ✓ 受容コミュニケーション
- ✓ 表出コミュニケーション
- ✓ 遊び、ソーシャルスキル、模倣、認知
- ✓ 微細運動/粗大運動
- ✓ 身辺自立 ……等

発達段階を  
チェックする

ES  
DM
EARLY START DENVER MODEL  
CURRICULUM CHECKLIST  
FOR YOUNG CHILDREN WITH AUTISM

サリー・J・ロジャース と ジェラルディン・ドーン

子どもの名前 \_\_\_\_\_

日 付 \_\_\_\_\_

観 察 者 \_\_\_\_\_

インタビューに応じた保護者 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

その他インタビューに応じた人 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

使い方 : このチェックリストは、各カリキュラム領域において、子どものもっとも成熟したスキル、現時点の芽生えスキル、そして、現時点ではその子どものレパートリーにはないスキルを明らかにするために用います。各項目の詳しい説明や実践での実施方法については、ESDM マニュアルを参照してください。適切な時に確実にできる行動には、+かP (Pass 合格) と記入します。一貫しない行動には、+かP/F と記入します。その行動を引き出すのが難しかった時には、+またはF (Fail 不合格) と記入します。直接観察、保護者報告と教師等の報告のそれぞれの欄に、これらの略号を用いて記入してください。

コード (判定) の欄には以下の記号を使います。

A (既習得) = 子どもはそのスキルを確実にできており、保護者の報告でも着実に使うことができる。

P (不完全または要誘発) = 子どもはそのスキルを不確実にしかできない、または、追加の誘発がないとできない状況であり、保護者の報告や教師らの報告でも同じ結果である場合、または、そのスキルのステップのうち全部はできないが一部はできる。

N = 子どもはそのスキルができないか、あるいは、やってみようとしめない。保護者と教師らの報告でも困難。

X = 機会がなかった、または、子どもにとって適切ではない。

子どものほとんどのスキルは、各領域ごとに4つのレベルのどれかに入ります。しかしながら、スキルを習得していた子どもが次のレベルの始めの方の項目において讀いた場合には、1つ前のレベルの最終段階の項目に戻って、どこに本当のつまづきがあるのか確実にします。同様に、その子があるレベルでほとんどパスし、わずかな失敗しかないのであれば、その子の現在のレパートリーの適切なサンプルを取るために、次のレベルに進んでその療育の項目の最初の半分程度の項目をアセスメントします。合格から不合格に変わる境界範囲が各領域で教えるべき目標エリアを明確に示しています。

©2010 The Guilford Press, A Division of Guilford Publications, Inc., 72 Spring Street, New York, NY 10012, www.guilford.com  
All rights reserved. First Printed in the United States of America.  
出版社からの文書による許可なくしては、本書のどの部分であっても複製、一部修正した別物の作成、ウェブ掲載、電子化、コピー、マイクロフィルム化、記録、その他、いかなる形態のものも禁止します。  
GUILFORD 987654321  
邦訳権・邦訳版著作所有 ASD ヴィレッジ出版

スキル	レベル1	直接観察	保護者の報告	教師等の報告	コード
Receptive Communication (受容コミュニケーション)					
1	音源に向かって振り返って音を確認める				
2	楽しげな声の方を見る(口をブーッと鳴らす、口笛)				
3	声に応じてその人の方を見る				
4	絵本の中の大人が指さした絵を見る				
5	すぐ近くの指さされた入れ物の中に、物やパズルのピースを入れる				
6	物を見ながら「○○ちゃん見て」と言われるときに見る				

Level 1

- 領域ごとに2~3の目標を立てる → 遊びの中で指導 → 12週間で達成 → 5歳になるまで繰り返す

# 遊びを介した問題行動への支援技法 PCIT ピーシーアイティ

## 親子相互交流療法 (Parent-Child Interaction Therapy)

- 1970年代に米国のS. Eybergが開発
- 癩癩・落ち着きがない・不安が強いなどの行動を示す子ども（主に2歳から7歳未満）とその家族が対象
- 行動理論を基盤にアタッチメント理論と家族システム理論を取り入れている
- 親に対して子どもへの対応についてライブコーチングを実施する。親がスキルを学び→親子でコーチを受ける
- 週1回の頻度で、12-20回程度で終結
- アセスメントを重視し、アイバーグ子どもの行動評価 (Eyberg Child Behavior Inventory : ECBI)や親子対の相互交流システム (Dyadic Parent-Child Interaction Coding System-IV: DIPCS)を用いて現状や変化を客観的に把握



遊びを介した問題行動への支援技法

## 親子相互交流療法

(Parent-Child Interaction Therapy: PCIT ピーシーアイティ)

CDI (子ども指向)

- ・ 子どものリードで遊びながら親子の良い関係を強化
- ・ 行うこと: 具体的な賞賛、繰り返し、まね、行動の説明、楽しむ
- ・ 避けること: 命令、質問、批判

PDI (親指向)

- ・ 親のリードで遊びながら親子で社会ルールを学ぶ
- ・ 学ぶ内容: 良い命令の出し方、タイムアウトのスキル
- ・ 般化 (家庭で学んだ内容を応用していく)

# まとめ

- 幼児期の社会性発達の支援のためには、**共同注意・要求**といった**社会的行動**と、子どもにとってさまざまなスキルを伸ばす機会となる**遊びのレベル**を理解することが必要
- 環境設定の工夫、遊びにおける子どものマネとモデル、適切な言葉かけなどを行うことで、**遊びを通して幼児期の社会性の発達に働きかける**ことができる
- 働きかけの前に、子どもの**共同注意と遊びの状態**を**アセスメント**することが必要
- 遊びを介した問題行動へのアプローチもある