

事例研究

学校でトラブルメーカーとみなされた小学生男子との プレイセラピーの過程

博士前期課程 平成26年度修了生 葛野 憂利華

要約

本論は、小学校でトラブルメーカーとみなされた男児とのプレイセラピーの過程を報告したものである。本事例のクライアントは、幼少期から情緒的な安定に乏しい養育環境で育ってきた。こうした養育面に加え、クライアントは自閉症スペクトラム障害、注意欠陥／多動性障害（ADHD）と診断され、これらを背景として学校でトラブルが頻発し、不適応を起こしていたと考えられる。3年半のプレイセラピーにおいて、クライアントの考えや気持ちをセラピストに受け止めてもらう体験やセラピストと様々なやり取りの経験を積んだ。そして、現実場面に応じた考え方や振る舞い方を獲得していったと考えられる。また、思春期に入り自己理解の高まりがうかがえた。

キーワード：発達障害、プレイセラピー、思春期

I はじめに

本事例は、小学校でトラブルメーカーとみなされた男子とのプレイセラピーの過程である。クライアントのAは、幼少期より両親の離婚や養育が十分に行き届かなかったことにより情緒的な関わりが十分とは言えない環境で育ってきた。また、Aに自閉症スペクトラム障害、注意欠陥／多動性障害（以下：ADHD）の診断がつき、本人の特性と養育環境により、他者とじっくりと向き合った関係は築きづらかったと考えられる。プレイセラピーにおいても、Aは自分の思うままに遊びを展開することもあった。3年半のプレイセラピーを行い、セラピスト（以下：Th）と人生ゲームや卓球でのやり取りを通して、他者との関わり方にどのような変化が見られたか考察していく。また思春期に入り、Aの思春期における自己理解についても考えていく。

自閉症スペクトラム障害の子どもとのプレイセラピーについて、久保（2006）は、治療者が

共感的な模倣を行うことを基本的な姿勢として受容的、共感的に関わった結果、治療者に関心を示すことが少なかった対象児が、セッションを重ねるに連れて積極的に遊びを共有するように働きかけてくるようになったことを指摘している。また、ADHDの子どもへのプレイセラピーについて、中村（1999）は、ADHDの子どもの遊戯療法では彼らの遊びをできるだけ受容することで自己評価を回復し、自分の行動のコントロールを巡る遊びが展開されると指摘している。

II 事例

① 主訴及び事例概要

A：男子、小学3年生（申し込み当時）

主訴：暴力・集中力・短気・学力（父親申し込み票記載通り）

家族構成：父、A／母（別居）

面接形態：週1回50分のプレイセラピー。親子並行面接。

② 成育歴

- ・出生時 父21歳, 母20歳
- ・在胎39週 3082g ・発育は普通
- ・首のすわり3ヶ月 ・歯の生え始め6ヶ月
- ・這い始め8ヶ月 ・歩き始め11ヶ月
- ・ことばの話し始め1歳6ヶ月
- ・乳幼児期のちえづきは遅い
- ・学童期以降発育は遅れている
- ・既往歴は夜泣き, 眠らない

A誕生時, 母の仕事の関係で父がAを世話する。Aが保育園に通っている際に他児とのトラブルが続き, 保育園の先生から「発達障害だろう」と指摘される。またこの時期, 両親が別居し, Aは母と父の家を行き来するようになる。Aが小学校入学時, 両親が離婚。Aは依然として父と母の家を行き来する生活を送るも, 父と暮らすことを希望し, 父子で暮らすようになる。Aの学校生活ではトラブルが続き, Aが小学2年生の後半からトラブルがひどくなる。さらに3年生の後半から, 相手にけがを負わせる, 友達との遊ぶ約束を強引に取り付ける, 自分の思い通りにならないとキレる, 授業中は勉強に集中できず教室を立ち歩いて友達の邪魔をするといったトラブルが増加し, 親戚が当室に相談を申し込まれ来室に至る。

当相談室に来室中のX年, Aに自閉症スペクトラム障害, ADHDの診断がつき, コンサータの服薬が開始される。

③ 発達検査

全て発達相談センターにて検査を行っている。

X-3年 (A: 6歳時)

新版K式発達検査 C-A: 84 L-S: 85
T: 85

X-2年 (A: 7歳時)

WISCⅢ 全IQ: 95 言語性IQ: 103 動作性IQ: 87

X+3年 (A: 11歳時)

WISCⅢ 全IQ: 85

④ 面接過程

X年11月～X+4年3月まで計106回の経過を3期に分けて記す。Aの言葉を「」,

Thの言葉を「」で示す。

1 Thとの出会い, Aの思いをどこまで表現するか (#1～#40 X年11月～X+2年1月)

Thとの出会いの場面では, AからThを遊びに誘い, Aが遊びの主導権を持っているように感じられる。#1では, Aからプレイルーム(以下PR)にスッと入室。PRのルールなどを伝え終えると, AはThに臆することなくオセロに誘う。ジェンガをする際には, 最初から「10個(ジェンガを)取ろう。先生も10個取ってや」とThに有無を言わせない感じで指示する(#5)。人生ゲームにおいてAは勝手にルーレットを2回まわす。Thは戸惑うも, Aはニコニコしながら「ええやん」と自分のやり方を押し通す。ThはAの遊び方に従っているように感じる(#9)。ただ, Aは自身が主導権を握っていたりThを従わせたりという感覚, Thが遊び相手という意識は薄いように感じられる。#10の人生ゲームにおいてAがピンチに追い込まれると, Aがお金を支払うかどうか「ルーレットで決めよう」と既に決まっていることのような口ぶりでルーレットを回す。Aから特に説明はなく, ThはAのやり方を見て, ルーレットを2回まわして同じ数が出たら支払わず, 同じ数が出なければ支払うというルールだと理解した。また, 人生ゲームをスタートさせる際には, Aから「じゃあ, ルーレットで」とルーレットを回す。Thは何のルーレットか分からずAに「何の?」と尋ねるも, Aは既にルーレットを回している。Aのやり方からゲーム最初の持ち手のお金を決めるルーレットであることが分かり, 「最初のお金?」と確認すると, 「そやで」と周知の事実といった様子でゲームを進める(#12)。

ThがAの遊びに付き合っていく関係が続く中で, Aが4年生となり(#16), 「お絵かき先生には砂鉄が入ってる」とClの知っている知識をThに説明する。AにとってThの存在が意識され, Thが聞き役という立ち位置になりつつあるように感じられる(#26)。

#26の砂鉄の話題以降, Aは箱庭の砂箱から

砂鉄が得られないか考え、砂鉄を集めることへの興味が一気に高まる。そして、PRにある磁石で砂箱から砂鉄を集めることに成功し、「持って帰りたい」と主張する。Thが預かると伝えるとAは了解する（#30）。次の回では、自宅から磁石を持参し、#30同様に砂箱から砂鉄を集めて「持って帰りたい」と主張。ThがPR内の物は持ち出せないというルールを伝えるも、「そんなこと言われてない、知らんし、今日言ってもズルい」と強引に砂鉄の入った袋をThから奪い取る。Aにとって集めた砂鉄を持ち帰らないという選択肢はなく、Thも認めるほかなかった。次回からPR内の物は持ち出さないことを約束し、「来週も待ってるから」と伝える（#31）。#32では、Aは自分の髪の毛を指でくるくると巻き付けて全体的にモジモジしている。#31に持ち帰った砂鉄は「家に置いてある」と少し恥ずかしそうに話す。Aとしても#31の出来事はやり過ぎたと思っているように感じられる。

Aは自分のやりたいことを一方的にThに認めさせようとしても自分の思い通りにならないことがあると知り、#32以降のAは遊びの中でズルを行うといった関わり方へと変化していく。Aは人生ゲームのギャンブルゾーンに入りたがり、ニヤニヤしながら「入るわ!」とルールを無視してギャンブルゾーンに入る（#33）。Aが人生ゲームにある株券で大損する場面になると、Aは7枚持っていた株券を「1枚しか持ってへんことにする」とニヤニヤしながら1枚になるように株券をまとめる。思わず「ズルやん」と指摘すると、「妨害!」と言いながらも最終的には「払ったろ」とAが折れたような形でお金を払う（#34）。ジェンガでゲームした際には、ジェンガの終盤においてAはぐらつくジェンガを指で押さえ、「先生、はよ乗せて!」と催促。Thがジェンガを乗せると、Aはパッと指を離しジェンガが倒れる。嬉しそうに「先生の負け〜」とズルしてAが勝利（#35）。人生ゲームでAが行きたいマスまで7マスあることを確認し、ルーレットを指で7のところに合わせて。

「よし! 7出た!」と喜ぶ素振りを見せるも、ThはAの一部始終を見ていたので「出たんじゃなくて、7にしたんやん」と指摘すると、「えっ、出たって〜」とふざけながらThに認めさせようとする（#36）。トランプでブラックジャックをしていると、終了時間前に引き分けとなる。Thは勝負がひと段落したと思っていたが、Aから「もう1回やろう」と提案。Aが勝利し、「勝って終わりたかったん?」に「勝っても負けてもいいけど、引き分けはいややん」（#39）。トランプで大富豪した際には、Aは自分の都合のいいトランプばかり集める。「私もやっていい?」に「だめだめだめ、だーめ!」と小さい子の駄々っ子のように振る舞い、Thに都合のいいトランプを集めさせない。ThはAの可愛さもあり、「よしとしよか〜」とAのズルを認める（#40）。

2 Thとの関わり方・遊び方の広がり（#41～#74 X+1年1月～X+3年3月）

#40でThがAのズルを認めると、Thにズルで取引するような関係から仲間のような存在へと変化がうかがえる。Aはゲームの勝敗の捉え方が柔軟になり、トランプでブラックジャックをした際、Aの手が良くても悪くてもどのようにゲームを進めようとしたかThに話す。また、引き分けで終わっても良しとする（#41）。さらに、AはThがどう感じるかという視点を持ち始める。Aはレゴを取り出し、「棒作ろう」とThにブロックをつなげるように提案する。集中してブロックをつなげ終えると、「今日さ、体使ってないけどさ、疲れるな」とAの感情をThに共有してもらいたいような発言をする。セッションにおいて、Thとの関わりから他者とのコミュニケーションや想像力が育まれつつあるように感じる（#45）。

Aが5年生となり、大きいPRに変更する。新しいPRをThと一緒に探索し、Aが見つけたチェスをする。Thはチェスのルールが分からず、Aにコマの名前から教えてもらう。ルークのコマをThは「クール」と思い込み、「クール

やと思ったらルークやった)に「クールルークって名前みたい」とThの失敗をAは冗談にして笑って流す。そして、A、Thともに笑い合う(#47)。

AとThとの関係に変化が感じられ、Aの衝動性や暴力的な関わりが落ち着いていった。また、AのPRの使い方に広がりが見られる。Aは卓球にはまり、体を大きく使うようになる。しかし、Aは卓球のラリーが続かず、AがThに勝てる苦肉の策としてオリジナルサーブを作る(#54)。オリジナルサーブは、卓球台に手をつきジャンプしながらサーブするもので、「無」と名付けられる。決まれば最強のサーブは「無」と名付けられるも、Thはサーブの威力とサーブ名にギャップがあるように感じる(#60)。Thの思いとは裏腹に、Aは自身が作った「無」のサーブは「相棒みたいなもん」と話す。Thは無のサーブはズルいサーブだと思っていたが、Aにとってはなくてはならない技のように感じ始める(#64)。また、ただ卓球のゲームをするだけでなく、ゲームの得点が50点マッチ(#69)、100点マッチ(#72、#73)と増え、卓球のゲームの展開が感じられる。得点数の多いゲームでは、勝負感もありつつ、卓球の試合途中に「Aさ、声変わりしてる途中なんやって」と学校の先生からAが声変わりし始めていると指摘されたことを話したり(#63)、Aから学校のソフトボールでホームランを打ったことや大縄大会についてなど卓球台を挟んで立ち話したりすることもある。Thとのやり取りも楽しんでいるように感じる。また、Aから「(PRは)なんでもありで楽しい」と遊びの広がりについて自ら言及する(#70)。

「無」のサーブといった卓球のゲームの広がりから、PRの使い方にさらなる広がりが見られる。AからストラックアウトをPRにあるロフトまで持って行き、ロフトに置いたストラックアウトを卓球で倒せるかというゲームが提案される。その準備として、AとThとでストラックアウトをロフトまで試行錯誤しながら持って上がる。しかし、ピンポン玉ではストラックア

ウトのボードが倒せず、準備に時間と労力をかけたわりにはお互いに「これおもんないな」と呆れて笑い出す(#74)。

3 自分自身への気づきのはじまり、広がりからまとまり、終結に向けて(#75~#106 X+3年4月~X+4年3月)

Aは6年生(#75)となり、卓球を通して自分自身への意識の高まりがうかがえるようになる。「Aラリーできひんからサーブでいく」と自身の苦手なこととできることを意識した発言がある(#76)。

セッションの中で、Aから学校でのエピソードを話すことが増える。修学旅行について、PRへの移動中の廊下から我慢できずに楽しそうに話し出す(#77)。Aが得意とする走り高跳びを学校の体育の授業で失敗したことを話す(#80)。学校の担任の先生から、Aの運動能力は高いから技術面の練習をするように言われたと話す。しかし、Aは技術面の地道な練習は苦手とし「そうゆう練習はできひんねん」と自分のできないことを自覚し始めている様子が見える(#84)。

Aは「無」のサーブを相棒から「裏技」という位置づけにし、「無」のサーブへの見方に変化がうかがえる。「無」のサーブを裏技と捉えるようになったAは、現実場面の卓球のルールにおいて「無」のサーブは通用するのかという疑問を持つ(#83)。Aは学校の友人から卓球のルールを聞き、現実場面の卓球において「無」のサーブを使えることが分かったと話す。しかし、Aは卓球のラリーが続かないため、「無」のサーブが最強だとしても現実場面の卓球では自分は負けるとも話す(#86)。

現実場面での卓球のルールについて言及し始めると、PRの外の出来事へさらに注目するようになり、学校生活での様子を話す機会が増えていく。Aから運動会の練習が始まったと話し始める。組体操について話しているうちに、小学校で最後の運動会と思い、「6年間は早かった」とぼそっと話す(#88)。学校で大富豪を

やる時には、無理して強い手を出すのではなく、8流しなど小さな手を使いながら勝つという正攻法でゲームする。キックベースでは、クラスの子がAと同じチームになりたがる、と学校でAが活躍している話題となる（#93）。また、PRの中で現実場面でのAが垣間見えたこともある。PRにあるロープを体に巻き付けて、「来年のはやり」と笑う。再度ロープを巻く際には、「さっきどう巻いてたっけ俺」とロープを体に巻き直す。いつもは自分のことをAと呼んでいるが、PRの外では「俺」と使っているのだろうと、思春期らしさを感じられる（#94）。Aの自分への意識が高まり、先の事を見通す力もつき始め、卓球では「体力使うから」と「無」のサーブの使いどころをAなりに見極める（#96）。卓球の途中で、Aから中学校に行くのは「楽しみやけど、不安もある。なんか分かるやろ」とThに同意を求めようとする（#97）。

Thに3月までの年限があるとAに伝え（#99）、3月で終結することを確認する。その後、Aにお別れが意識されていくようになる。Aは相談室に何年来たか尋ねる。Thから〈3年半〉と伝えると、「ふ〜ん」。Thから、Aが成長し〈大きくなったね〉と伝えると、満面の笑みで「うん」と頷く（#100）。PR内でAが創り出したゲームの神様について、Aから「ここでは会えなくなるけど、いつも守ってってくれる」と唐突に話す（#101）。また、A自ら「ビッグボール（バランスボール）」にもお別れの言葉を述べ（#105）、ThはAに終結が意識されていることを強く感じる。

卓球では普通らしいサーブを打つ。Aは「プロっぽい」と自画自賛。Thも同意し、どんな場面でも通用しそうだと感じる（#103）。「無」のサーブは卓球選手もやっていいけれど、しない。「しんどのい分かっているから」と「無」のサーブをどのように扱うか、Aの中でしっかりと答えが出る。中学校への不安もあるけど、「それが普通」。PR退室後父と合流し、父に促され挨拶をして帰宅（#106）。

Ⅲ 考察

① 自分の思いをどのように表現するか

Thとの出会いの場面におけるAの遊び方は、自分のやりたい遊び方を優先させ、Thが同室していることをあまり意識していないようだった。#1では、AからThを遊びに誘うも、Thに有無を言わせないような感じがあり、#5では挑発的にゲームを進める場面が見られる。#10、#12では、Aの思いで人生ゲームのルーレットを勝手に回してしまう。Thが確認すると、Aにはルーレットを回すことが当たり前という様子が見られる。ThはAの自分本位な遊び方だと感じ、同世代であればより自分勝手にみなされるだろうと感じた。AにはAなりの思いがあったようだが、1期の初めはThに伝えることや主張することはない。Aは自閉症スペクトラム障害とADHDの診断がつき、また、幼少期より親からの安定した情緒的な養育が乏しい環境で育ってきた。Thは1対1の関係の中で、自分の気持ちに寄り添ってもらった経験が大切だろうと考えた。また、Thとのやり取りを通して、A自身の気持ちを適切な形で表現できるようになることも大切だと感じた。

Aが考えたことは周りも同じように思っていると考え、他者の視点を持つことは難しいように思われた。これらは、Wing（1998、久保ら監訳）の提唱する、自閉症スペクトラム障害における人との相互交渉、コミュニケーション、想像力の障害という障害の三つ組に当てはまると考えられた。

ThとAとの1対1の関係が続く中でAが4年生になり、#26ではお絵かき先生の中には砂鉄があることをThに説明する様子が見られる。Aの知っていることを話し、Aの中でThの存在が少しずつ意識され始めたように思われた。ところが、Thの存在を意識はしているものの、Thへの関わり方はあくまでもAからの一方的なものであったと思われる。#30では、Aが箱庭の砂箱から集めた砂鉄を「持って帰りたい」と主張し、Thから預かると言えば素直に従うも、#31ではAは磁石を持参して集めた砂鉄を

持って帰りたいと再度主張した。ThがPRのルールを説明するも、「そんなこと言われてない、知らんし、今日言ってもズルい」と、Aに非がないかのようにThを責め、Aの意見を押し通そうとした。Aは最終的に砂鉄の入った袋をThの手から奪い取った。この行為は、直接的でないにしても暴力的な振る舞いに感じられた。Aは、一度自分の思いが高まってしまうと、相手から指摘や注意を受けたとしても自身の思いを引っ込められなくなるようだった。そして、直接殴ったり蹴ったりするわけではないが、#31のように袋を奪い取るといった暴力的な形でその場を収束させる方法しか身につけていないように思われた。AのADHDにおける衝動性の高さ、自閉症スペクトラム障害の特性に加え、これまでの養育環境からも相手のことを感じながら相互にやり取りする経験の乏しさが影響していると考えられた。

杉山(2008)は、被虐待児を第四の発達障害と呼び、養育者との愛着が未形成の状態においては、欲求不満などによって生じる緊張を和らげる機能が発達せず、共感性の不全や攻撃的傾向といった育ちの障害に発展していくと指摘している。

#31において、Thはその場ではどうすることもできずにいたが、ここでAを見放したくないという気持ちになり、退室時に来週も待っているというThの思いを込めて、Aに明確に伝わるように意識して言葉にした。退室時には、Aも少し冷静さが戻りつつあり、Thの言葉が届いたのではないかと思われる。#32では、Aにモジモジした様子がうかがえ、#31のやり取りはAのなかにもやり過ぎてしまったという感じがあったと推察される。#31では、Aの思いを一方向的に暴力的な形で表現してしまったが、#33以降はゲーム内のズルという形でAの思いを表現していくようになった。Aの思いの出し方に変化が現れた理由として、A自身の「しまった」という感情やAを見放さないというThの覚悟をAなりに感じ取ったからではないかと考えている。その後、Thの存在がさらに意識され、

Thを試すかのようにズルが頻発していった。

Aがズルをする際には、ニヤニヤとした表情で、ズルという自覚はあるようだった。この時、Thは学校でトラブルの多いAにズルを認めて良いものか悩んでいた。回数を重ね、Aの子どものらしい可愛らしさに、ズルを〈よしとしよか〜〉という気持ちになり、Thはズルをしっかりと受け止めることにした。ThがAのズルをまだ受け止められていない時期は、「引き分けはいや」としていたが、Thがズルを受け止めると、#41では引き分けを良しとする場面が見られた。Aの思いをThという他者に受け止めてもらう体験を経て、引き分けという曖昧な状態を少しずつ受け入れられるようになったと推察される。また、ズルという形であるものの、Aの思いをThに受け止めてもらう経験を通して、Aは他者との多様なやり取りの基礎が築かれたと考えられる。ThがAのズルを受け止めた後、#41のトランプにおいてAの手の内をThに見て欲しかった。#45のレゴでは「今日さ、体使っていないけどさ、疲れるな。」とAの感情をThに共有してもらいたような発言がされる。PR変更後の#47では、Thにチェスを教えてくれ、駒のルークを〈クール〉と思っていたThの間違いを笑って流し、他者とのやり取りのバリエーションが増えたように思われた。AにとってThは時に仲間や同志のような存在となり、Thの存在に変化が感じられた。また、#47ではAに余裕が生まれているように感じられた。

② 枠を整えるために枠を広げる

Aが5年生の時にPRを変更し、Aは卓球にはまるもはじめはラリーが続かず、Thに負けることが続いた。AはThに勝とうと苦肉の策として、#60において「無」のサーブを編み出した。卓球台に手をついたジャンプサーブであり、威力があるものの、Thは「無」は「何も無い」といったネガティブな印象を抱き、サーブ名にギャップを感じた。ところが、#64でAは「無のサーブは相棒みたいなもん」と話し、Thは「何も無い」だけでなく、「無限に広がる

可能性」のようなポジティブな内容も含まれているのではないかと想像した。「無」のサーブにポジティブな意味合いを感じたThは、Aの相棒となった「無」のサーブにズルい要素よりもAだけの技という印象を持つようになった。

#69では卓球で50点マッチ、#72と#73では2回に渡り100点マッチを行い、AとThのPR内だけの卓球という印象が強くなった。ThがAの「無」のサーブを受け入れることで、さらに遊びが広がっていったのではないかと思われる。#70では、Aは「なんでもありで楽しい」と話し、Aの思いや空想が充実していると自覚されているように感じられた。さらに、#74では、Aがストラックアウトをロフトまで運びたいと提案し、Thと試行錯誤しながら運んでいった。ロフトを利用したことでPRの空間が広がり、遊びにも広がりがうかがえた。このように、A自ら遊びの枠を広げ、Aの空想を充実させていく経験になったと思われる。

遊びの持つ機能の一つとして、弘中(2014)は、衝動・欲求・願望をそのまま現実世界で表出しようとする、大きな困難や不安、危険を伴う。その代わり、子どもは空想の世界の中で衝動などを発散し解消しようとする。遊びは代償行動として安全無害に行われ、子どもは危機に曝されることなく代償的な満足を獲得することができる」と述べている。

#83では、A自ら「無」のサーブは現実場面の卓球のルールではありかどうか疑問を持つようになる。Aの空想が十分に満たされると自覚されることで、現実場面に応じた考え方や振る舞い方が意識されるようになったと考えられる。また、Aの学年が上がるにつれ、周囲の物事を把握したり思考したりする力も伸び、PRと現実場面を比較することができるようになったと思われる。そして、#88では、Aの友人から「無」のサーブを打つことはルールの上で可能であることを知る。しかし、Aはラリーが続かないため現実場面における卓球では自分は負けると現実的な視野を入れて話す。#103になると、卓球では普通らしいサーブを打ち、Thはどんな

場面でも通用しそうだと感じる。卓球を通して、卓球の枠を自ら広げて楽しんだ後、現実場面に適応するような形で枠を整えていったと考えられた。深谷(2005)は、日常から切り取られた世界が用意される中で、子どもはふだんの自分とは違った自分を知り、その成長の姿をよりのぞましい方向へと変えていくと指摘している。

#99、#100ではThの相談室での年限を伝え、終結することを共有すると、#101にPR内でAが創り出したゲームの神様について、Aから「ここでは会えなくなるけど、いつも守っててくれる」。#105にはA自ら「ビッグボール(バランスボール)」にお別れの言葉を述べ、Aはお別れを意識していた。これまでのAの生活環境からは、周囲の都合でAはお別れを体験してきたと推測される。今回は初めてA自らお別れをじっくり味わい、枠を閉じていく経験になったと思われる。Thの年限という物理的な制約もありつつ、ThがAの空想を受け止め、付き合っていくことで、Thとのお別れに自ら向き合うことができたと考えられる。#97では、中学校に向けた漠然とした不安が語られるも、Aがお別れの儀式を行いお別れと向き合うことで、#106では中学校の不安もありつつ、「それが普通」と、新たなステップを見出せる一助になったと思われる。

③ 思春期、自己理解について

思春期の身体的な変化として、Aが5年生になり、#63において学校の先生からAが声変わり途中と指摘されたことを話す。また、Aの身長が伸び、思春期の身体的な変化がうかがえた。

自己理解について、Aの得意・不得意から自己理解を高めていったと考えられる。Aの得意なことやできることについて、#72と#73ではソフトボールでホームランを打った話や大縄大会といった学校での出来事を話す。そして、Aが6年生になり、修学旅行で楽しかったことや(#77)、#93では学校の友達からキックベースのチームに誘われたとのエピソードを話す。Aが他者との関わりの中で活躍する経験を積んで

いることがうかがえた。また、これまでトラブルメーカーとみなされたAにとっては、自尊心を培う一歩になったと考えられた。その一方で、Aの苦手なことへの言及が見られる。#76ではA自ら、卓球の低い「ラリーはできひん」との発言がある。また、#84には、学校の先生からAの運動能力の高さを認められるも、Aは技術面を磨く地道な練習はできないと話す。このように、Aは自身のできることや苦手なことから自己を意識化し始めたと思われた。

思春期の特徴について、伊藤（2006）は、思春期の最も大きな特徴として、子どもの身体からおとなの身体への変化と意識面の変化の二点を挙げている。さらに、意識面は「自我の目覚め」や「第二の自我の誕生」といわれるように、自分に対する意識が強まり、自分自身を客観的に眺めたり自らの言動を振り返ったり、自分とは何ものか、という実存的な問いに心が開かれ始める時期であると報告している。また、発達障害児の思春期について、滝吉・田中（2011）は、PDD（発達障害）者は「行動スタイル（～が好きだ、～に関心がある）」の領域における自己理解が多いことを指摘している。

PR内では、#94にPRにあるロープを体に巻き付けており、再度ロープを巻く際には、「さっきどう巻いてたっけ俺」と独り言のように発する様子が見られる。PR内では、いつも自分のことをAと呼んでいたが、PRの外では「俺」と呼んでいると想像され、この呼称の仕方からAが思春期にあるように感じられた。

IV おわりに

本事例では、学校でトラブルメーカーとみなされた男児とのプレイセラピーを行った。プレイセラピー当初、Aは自分の思うままに遊びを展開していた。しかし、Thとの安定した関わりの中でAの考えることや気持ちをThが受け入れ、Aに丁寧に付き合っていくことで、AはThと様々なやり取りの経験を積んだと考えられる。そして、Aは現実場面において、多くの人に受け入れられやすい考え方を思案する機会

になったのではないだろうか。また、Aは思春期に入り、プレイルームでの卓球のゲームなどを通して自己理解の高まりがうかがえた。

本事例から、プレイセラピーにおいて、Thとの安定した関係と、クライアントの気持ちに寄り添い、丁寧に付き合うことは、クライアントが他者とのやり取りのレパトリーを増やし、現実社会で適応的に振る舞う考え方を獲得する一助になったと示唆される。

<付記> 事例発表を承諾してくださったAくんとお父様、父親担当の先生、ご指導いただいた倉本義則先生をはじめ、本事例の展開を見守って下さいました皆様に心から感謝申し上げます。

引用・参考文献

- Lorna Wing (1998). 久保絃章・佐々木正美・清水康夫監訳 自閉症スペクトル—親と専門家のためのガイドブック. 東京書籍, 122-137.
- 中村仁志 (1999). 注意欠陥/多動性障害の子どもの関わり—多動や衝動をめぐる遊びについて—. 山口県立大学看護学部紀要, 第3号, 77-83.
- 深谷和子 (2005). 遊戯療法—子どもの成長と発達の支援. 金子書房, 82-85.
- 滝吉美知香・田中真理 (2011). 思春期・青年期の広汎性発達障害者における自己理解. 発達心理学研究, 22, 215-227.
- 伊藤美奈子編 (2006). 朝倉心理学講座16 思春期・青年期臨床心理学. 朝倉書店, 1-12.
- 児童精神医学学会 監修 (2009). 児童青年精神医学セミナー [I]. 金剛出版, 21-24.
- 久保利衣子 (2006). 自閉症児への遊戯療法による臨床的一アプローチ. 大阪教育大学障害児研究紀要, 第29号, 89-98.
- 杉山登志郎 (2008). 学研のヒューマンケアブックス 子どもの虐待という第四の発達障害. 学習研究社, 8-86.
- 弘中正美 (2014). 遊戯療法と箱庭療法をめぐって. 誠信書房, 33-49.