

発達障害を有する子どもへのグループプレイセラピー

飯塚 一裕

障害児教育講座

Group-Play Therapy for Children with Developmental Disorder

Kazuhiro IIZUKA

Department of Special Education, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

要 約

グループプレイセラピーとは子ども一人をセラピスト一人が担当し、集団で実施するプレイセラピーであり、学校などの集団場面で問題が見られるアスペルガー症候群・LD・ADHDなどの発達障害を有する子ども達を対象としている。本論文では、愛知教育大学教育臨床総合センター発達支援研究部門内の発達支援相談室で実施しているグループプレイセラピーの実践に関して、メンバーの構成や実施の形態、活動プログラムなど、活動内容の詳細な報告を行った。また今後の課題としては、子どものコミュニケーション能力の評価尺度の検討・作成、および対人関係の困難さなど子ども達が示す問題を改善させるための効果的なプログラム開発が挙げられた。

Keywords：発達障害、グループプレイセラピー

1. はじめに

近年、我が国における発達障害児・者を取り巻く環境は変化しており、特殊教育から特別支援教育への移行だけでなく、発達障害者支援法の施行等により、自閉症、アスペルガー症候群やLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥多動性障害）などの発達障害児への関心が高まっている。医学や心理学等の進展、社会におけるノーマライゼーションの理念の浸透等により、障害の概念や範囲も変化しているが、発達障害とは「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」とされる（発達障害者支援法 第二条1項）。

平成14年に文部科学省が実施した「通常学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に対する全国実態調査」において、知的発達に遅れはないものの、学習面や行動面の各領域で著しい困難を示すと担当教師が回答した児童生徒の割合が6.3%にのぼることが報告された。この調査結果は医師等の診断を経たものではないため、障害と断定することはできないが、小・中学校の通常の学級に在籍している児童生徒

のうち、アスペルガー症候群・LD・ADHDにより学習や生活の面で特別な教育的支援を必要としている児童生徒が約6パーセント程度の割合で存在する可能性が示されており、これらの児童生徒に対する適切な指導及び必要な支援は、学校教育現場における喫緊の課題となっている。

特別支援教育においては、障害を持った子どもだけへの教育ではなく、子ども一人一人の多様なニーズに対応するという視点が大切である。そしてその子の特性にどう寄り添い、いかに関わるかといったことが重要となるが、問題となるのは発達障害の子ども達が示す「わかりにくい」特性であろう。発達障害は目に見えない障害であり、「わがまま」「自分勝手」「親のしつけがなっていない」「ちょっと変わった子ども」「集団でトラブルを起こす子ども」等の誤解を生じやすい。針塚・遠矢（2006）¹⁾によれば、アスペルガー症候群やLD、ADHDなどの子ども達が学校現場で見せる問題には、「クラスメイトとのトラブルが絶えない」「授業中に立ち歩く、寝ころぶ」「友達と上手に遊べない」「ルールに従ってゲームを行うことができない」等があるとされる。

愛知教育大学教育臨床総合センター発達支援研究部門では、発達支援相談室を設置し、子ども達の様々な

問題に対して、個別のプレイセラピーを中心とした療育相談を行っている。発達に問題を抱える子どもの中には「大人とかかわる時には良いが、子ども同士だと難しい」「子ども同士でトラブルが多い」「集団活動が苦手」などの難しさが見受けられ、子どもの保護者からも集団への適応の難しさが聞かれることが多い。こうした課題に対しては、個別のプレイセラピーに加えて小集団での活動が必要と考え、発達支援相談室では2009年12月より「集団活動の難しさ」を抱える子どもを対象とした、グループプレイセラピーを実施した。

グループプレイセラピーとは、子ども一人をセラピスト一人が担当し、集団で実施するプレイセラピーである。針塚・遠矢(2006)は、発達障害児への支援を集団の場で行うことについて、「他者が環境や自分に対してとる態度を状況に見合った形で適切に直感する力」を育て、「相互性・相補性の体験、他者との心理学的関係性の体験、及び他者とは自分が異なるのだという体験」の機会を提供するものと述べている。グループでのプレイセラピーに関する先行研究においては、遠矢らが九州大学総合臨床心理センターでの実践を個別支援集団心理療法として報告し、グループセラピーでの体験が発達障害児の社会性・対人関係の発達を促すことを述べている。また、二者関係の成立を基盤としながら集団のダイナミクスを利用した Pair-Based プレイセラピー(飛永他, 2007)²⁾においては、自閉症児の対人関係性の援助において有効であることが指摘された。

愛知教育大学発達支援相談室における2009年度のグループプレイセラピーの実践からは、子ども達の傍に寄り添う他者が存在しているという場が、子ども達の心の癒しのための「居場所」としての機能を果たしていることが示唆された。同時に、対人交流を効果的に進めていくためのプログラム開発などの課題も明らかになった(飯塚, 印刷中)³⁾。

こうした臨床実践の実績をもとに、2010年度も新たな体制でグループプレイセラピーを実施した。本論では、グループプレイセラピーの理論的枠組みや、2010年度の取り組みの具体的な内容を報告し、今後に向けた課題等を検証する。

2. グループプレイセラピーのねらい・留意点

グループプレイセラピーでは、子ども1人をセラピスト1人が担当し、様々なグループ活動を通して「集団のルールを守る」「友達とのかかわり方を学ぶ」「集団の中で自己表現をする」といったことをねらう。その際に留意する点をいくつか紹介したい。

まず第1に、グループプレイセラピーという場が子ども達の居場所となるように意識することが重要である。遠矢(2006)は、発達支援の場は「療育」の場で

あるだけでなく、様々な困難を体験し、不安になり、抑うつ的になっている子ども達の心の癒しのための「居場所」としての機能を果たすことが不可欠であると述べている。この「居場所」の心理的機能について、杉本・庄司(2006)⁴⁾は、被受容感(自分を本当に理解してくれる人がいる)や精神的安定(無理をしないでいられる)等があることを指摘している。学校等で居心地の悪さを体験している子どもにとって、常に自分の傍に寄り添う他者が存在し、本人に無理のない範囲で活動に参加することができるという場が重要と考えられる。そのため、本グループにおいても、子ども達が安心して参加できる居場所づくりを重視してセラピストは子どもと関わっている。そこには、受容と共感という臨床心理学的視点が不可欠であろう。

発達障害児の中には、友人関係をうまく築くことができずに集団の中で孤立してしまうケースも見られる。こうした子ども達への支援においては、友人関係の体験が自然な形で、不可避に行われる場面設定がなされることが望ましいとされる(遠矢他, 2006)。本グループにおいても、プログラムの内容を工夫し、子ども達の間での双方向的なやりとりを生起させるように仕向け、彼らが相互性の体験をすることができるように考慮している。

3. グループプレイセラピーの内容

1) 対象児

2010年度グループプレイセラピーの対象児は10名で、年齢層は小学校1年生から中学校2年生までである。参加対象児全員が、発達障害の診断を受けているか、もしくは発達障害の傾向を指摘されており、通常学級あるいは特別支援学級に在籍している。(グループプレイセラピーの参加者一覧については下記の表参照)

表 2010年度グループプレイセラピーの参加者

対象児	性別	学年	診断名等
A	女	中2	アスペルガー症候群
B	男	小3	広汎性発達障害
C	女	小3	アスペルガー症候群
D	男	小3	ADHD
E	男	小3	アスペルガー症候群
F	女	小3	自閉症
G	男	小2	ADHD
H	男	小1	自閉症
I	男	小1	高機能自閉症
J	男	小1	自閉症

2) セラピスト

グループプレイセラピーでは、学生がセラピストとして子ども達と関わっていく。活動に参加している学生は、特別支援学校教員養成課程及び特別専攻科に所属し、発達支援相談室にセラピストとして登録している。

セラピストの役割には「担当セラピスト」「サブセラピスト」の2種類がある。「担当セラピスト」は、子どもの担当としてプレイに参加する。グループに参加している子ども達にとっては、大人のサポートがない小学校などにおいても適切な対人関係を築くことができるようになることが目標の一つである。しかし、他者に上手に関わるのが苦手で、例えばすぐに他児に手が出てしまうような子どもに対しては、望ましくない行動を未然に防ぎ、適切な行動を促すことが必要になってくる。筆者らは、一人の子どもに一人の大人が寄り添いながら活動を進めていくことが重要と考えている。

また、「サブセラピスト」は子どもの担当としてではなく、以下のような役割をとる。

・リーダー

毎回の活動プログラムを計画し、活動においてはプログラムの進行役を務める。

・グループのサポート

リーダーが一人で全ての活動を進行することは難しい。道具の準備やモデル提示などの場面でリーダーの補助を行う。さらに、担当セラピストの補助も行う。また、ビデオ撮影を行い、活動の様子を記録する。

・保護者担当

子どもと一緒に活動には参加せず、別室で実施している保護者対象のプログラムに参加する。

3) 活動場所

グループプレイセラピーは、愛知教育大学発達支援相談室の中プレイルーム（以下、プレイルームはPRと記述する）で実施している。子ども達が活動に集中しやすい環境を設定するため、この部屋には備え付けのホワイトボードや棚以外の物は置いていない。

また、子ども達がグループに参加している間、保護者は別室に集合している。ここでは保護者担当セラピストの指導のもと、ペアレント・トレーニングが実施されている。

4) 活動スケジュール

グループプレイセラピーは隔週月曜日の16:30から17:30まで実施している。子ども達は16:30までに集合して活動に参加するが、セラピストはそれよりも前に集合して準備等を行う。グループプレイセラピーの詳細なスケジュールを以下に示す。

15:00 セラピスト集合

セラピストは中PRへ集合し、事前準備（部屋のセッティング等）と打ち合わせ（プログラムの確認等）を行う。その後16:20までに相談室の玄関へ移動し、子どもと保護者を出迎える。

担当セラピストは子どもと一緒に中PRへ移動し、保護者は大PR横の待合室へ移動する。

16:30 グループ開始

17:15頃 グループ終了

リーダーは保護者控え室へ行き、活動の様子を報告する。保護者が戻ってくるまで子どもとセラピストは中PRで待機しておく。

保護者と合流後、セラピストは子どもの様子などを報告し、情報交換を行う。

17:30 終了・片付け

片付け等を行った後、当日の活動についての簡単な振り返りを行う。

なお、2010年度はこれまでに6回実施している（2010年10月時点）。

5) 活動の記録

毎回のセラピーの様子は、ビデオ撮影により記録を行う。また、参加するセラピストは活動終了後、記録用紙への記入を行う。記述する内容は「子どもの様子」「プレイ内容について」「保護者からの情報」「反省・今後の課題」の4点である。なお、記録の記述にあたって留意する点は、「子どもの名前など個人情報が特定されるような箇所はイニシャル等で記載する」「プレイ翌週のカンファレンスまでに提出する」である。

6) カンファレンス

既述したように、グループの活動は隔週月曜日の夕方に実施している。活動を実施していない日については、15:00から16:30までカンファレンスが行われる。カンファレンスの内容は対象児についてのケースカンファレンスや、プログラムの検討などである。

活動に参加しているセラピストは特別支援教育を専攻している学生であり、発達障害に関するある程度の知識は備えているが、臨床の実践経験は少ない者が多い。そのため、本グループは学生セラピストへの教育的意義も有している。カンファレンスでのディスカッションを通して子どもや具体的な関わり方に関する情報が交換され、学生自身の子どもに対する関わりが広がっていくのである。

7) プログラム

グループプレイセラピーの活動プログラムに関しては、サブセラピストが中心となって内容を計画する。カンファレンスや事前の打ち合わせの時間にセラピス

ト全員で内容について検討し、適宜修正をしながらプログラムを作成していくのである。

以下では、2010年度に実施したプログラム一部を抜粋し、その内容とねらいについて紹介する。

・自己紹介

ペア毎に皆の前で自己紹介を行う。子どもは自分の名前だけでなく、「好きな動物」や「好きな食べ物」などについても発表することが求められる。

ここでは、集団の中での自己表現や他者から注目される経験、他者の発言に注目するといったことがねらいである。

・今日の約束

活動の最初の方で実施することが多い。「ルールを守る」や「人の痛がることをしない」など、その日の活動で守ることについて、イラストを用いて子ども達に提示する。

・おちたおちた

「おーちたおちた」「なーがおちた」のかけ声に合わせて、リーダーの指示に対応した3種類のポーズをとる。(「リンゴ」→両手で受け止める「かみなり」→おへそを隠す「げんこつ」→頭を押さえる) なお、あらかじめ用意した3つのポーズ以外について、子どもたちに考えて発表してもらおう時間も用意する。

注意して言葉を聞き取ること、また他者(リーダー)の発言・行動に注目し、自分の行動をコントロールすることがねらいである。

・無人島上陸作戦

広げた新聞紙の上にチーム(4人1組)で乗り、5数える間乗っていることができれば成功となる。新聞紙を半分の大きさに折って小さくしていくことで徐々に難易度が上がっていくため、「おんぶする」「片足で立つ」などチーム内で相談しながら進めていくことが必要になる。

ルールを理解し、守ることだけでなく、他者と協力する(仲間意識を高める)ことや、自分や他者の身体への意識を高めることがねらいである。

・きょうの感想

グループプレイについての感想を、皆の前で発表するものであり、プログラムの最後に設定する。自己紹介と同様、集団の中での自己表現等をねらう。

8) 保護者支援

子ども達がグループプレイセラピーに参加している間、保護者担当セラピストの指導のもと、別室において保護者に対するペアレント・トレーニングが実施さ

れている。保護者支援の具体的内容に関しては、小関・飯塚(印刷中)⁵⁾の論文で述べているため、本論文では割愛する。

4. おわりに

2010年度の実践は現在も継続中であり、グループプレイセラピーにおける子どもの様子・変化や、子どもとセラピストの具体的な関わりについて、現段階で考察を行うことは難しい。しかし、途中の段階ではあるが筆者が今後の課題として考えている点について述べる。

グループプレイセラピーは本学だけでなく、様々な場所で実践されている。これらの研究に共通する課題としては、発達障害を有する子ども達に見られるコミュニケーションの困難性をどのように捉えるかという指標が一貫しておらず、また既存の発達検査や知能検査では、コミュニケーションの困難性について十分に捉えることが難しいことが挙げられる。グループプレイセラピーを通して、「活動に楽しく参加できるようになった」「他児へ積極的にかかわるようになった」等、子どもの変化がセラピストには認められるにも関わらず、それが発達検査や知能検査の変化としては現れないことが多い。実践の効果を示すためには、言語的能力だけではなくコミュニケーション能力を示しうる効果的な評価方法の検討が求められる。

2010年度の実践を終えた後に、子どものコミュニケーション能力の評価尺度を検討・作成することが今後の大きな課題である。さらに、対人関係の困難さなど、子ども達が示す問題を改善させるための効果的なプログラム開発を今後も継続して進めていきたい。

参考・引用文献

- 1) 針塚進・遠矢浩一(2006)軽度発達障害児のためのグループセラピー ナカニシヤ出版
- 2) 飛永佳代他(2007)自閉症児の療育グループ“土曜学級”における構造の検討－Pair-Basedグループプレイセラピーという視点から－発達臨床心理研究第13巻 pp.49-60
- 3) 飯塚一裕(印刷中)小集団でのプレイセラピーにおける発達障害児への支援について 愛知教育大学研究報告(教育科学編)第60輯
- 4) 杉本希映・庄司一子(2006)「居場所」の心理的機能の構造とその発達の变化 教育心理学研究 第54巻 pp.289-299
- 5) 小関真実・飯塚一裕(印刷中)発達障害の子どもをもつ母親への支援－グループでのペアレント・トレーニングを通して－愛知教育大学教育臨床総合センター紀要 第1号