

就学前の自閉スペクトラム症のある男児とのプレイセラピー

—「なぞり技法」を中心とした関わりを通して—

筒井 麻衣 (愛知教育大学教育臨床総合センター研究協力員)

吉岡 恒生 (愛知教育大学障害児教育講座)

Play Therapy for an Infant Boy with Autistic Spectrum Disorder

— Through Re-capping Technique —

Mai TSUTSUI (Research Support Personnel of Center for Clinical Practice in
Education, Aichi University of Education)

Tsuneo YOSHIOKA (Department of Special Education, Aichi University of Education)

要約 本論は、自閉症と診断された5歳男児（以下CI）とのプレイセラピーの経過を通し、プレイセラピーの中で「なぞり技法」を行う有用性や意義、プレイセラピーにおける「なぞり技法」と「逆模倣」について検討した。治療経過は第Ⅰ期「CIがThに慣れる時期」、第Ⅱ期「CIからThへの関わりが増える時期」、第Ⅲ期「遊びのやりとりを通してThとCIの関係が深まる時期」と変遷した。プレイセラピーにおいて、「なぞり技法」を使用することは、導入期の関係を作り、互いの受容と理解を深め、CIの自己理解・感情理解を促すと考えられる。プレイセラピーの中でCIは、Thの言葉を取り入れながら感情を言語化することがみられるようになった。一方、関わりが深まるにつれ「なぞり技法」を使用する場が減少したことなど、その限界をThが感じるようになった。また、プレイセラピーの中で「なぞり技法」以外に逆模倣的な遊びが生まれた。「逆模倣」を使った関わりを通し、CIがThにアイコンタクトをしたりThの動きに注目したりするなど、基礎的なかかわりが促されたと考えられた。二つの技法を用いたことで、言語的な関わりと基礎的な関わりという側面からThがアプローチできたと考える。プレイセラピーにおいて「なぞり技法」の使用はCIとThが関係を築く上で有効であり、自己理解や情動の共有などを促すことにも繋がると考えられる。「逆模倣」のような技法と合わせての使用も可能だと考察した。

Keywords : なぞり技法, プレイセラピー, 自閉スペクトラム症

1. はじめに

マクマホン(2000)は、「なぞり技法」とは「アクスラインの原理に似た非指示的な原理を使っており、あまり経験のないワーカーが安心して従事するためにピニーが簡単にした反射的傾聴技法を含んで」おり、また、「なぞり(re-capping)」とは「遊びの中で大人が子どもの行為を声に出して述べることで、一種の実況中継である。」と記述している。アクスラインの非指示的遊戯療法については、治療者の仕事を「子どもが言葉や遊びで表現している感情を認識し、子どもが自分の行動に洞察を得ることができるように、こうした感情を反射することである」と述べている。

筆者(以下Th)はX年3月から、自閉スペクトラム症児A(以下CI)とプレイセラピーを行った。初のCIとThとの関係はThからCIへのアプローチがほとんどであった。遊びにおいて、CIはThと同じ空間を共有しているがThのことをあまり意識して遊ぶ様子はなかった。その中で、Thは実況中継のようにCIの行動を言語化した。プレイセラピーを重ねる

ごとに、実況中継の言葉に反応し目を合わせてきたりThの実況中継を訂正するかのようCIの想像している設定をThに話したりするなど、CIからThに働きかける場面も増えてきた。また、Thと一緒に遊びたいという気持ちを感じられるようになった。このことから、ThがCIの身体表現を言語化することで、互いの受容と理解が深まり双方向的なコミュニケーションを促すことになるのではないかと考えた。

本研究では、プレイセラピーの内容や関わりを検討し、「なぞり技法」の有用性や限界について考察する。また、遊戯療法における「なぞり技法」と「逆模倣」について比較検討していく。

2. 事例概要

(1) 対象児—自閉スペクトラム症男児A(筆者担当
開始時4歳11か月)

(2) 研究対象期間とセッション数: X年3月～X年
12月(計20回)

(3) 治療構造

週1回50分のプレイセラピー。インテークのみ母親と母親カウンセラーも含めて4人でのセッション。それ以外は#8から#10のプールで行った回を除き、全て小プレイルームにて1対1で行った。

(4) 事例紹介

a) 家族構成 (筆者担当開始時)

父 (42歳), 母 (39歳), 本児 (4歳), 妹 (1歳), 父方祖父 (68歳)

b) 生育歴・問題歴

1歳半健診で、多動だと言われる。児童精神科を勧められ、母子療育教室に通う。2歳半のとき、児童精神科医に自閉症と診断される。「とうさん」「かあさん」と言い始め、一年間で飛躍的に言葉は増えるが、保育園に入るまではセリフのおうむ返しが多かった。この頃から母子分離で泣くようになる。

年少 (3歳児保育) は引き続き母子療育に通い、年中からはこども園に通っていたが、自分と同じくらい小さい子を叩くようになる。また、気に入らないと手が出たり、邪魔だと他児を押ししたりする。最近 (筆者担当開始時), 「ゴメンネ。」と謝ることができるようになった。

c) 知能検査の結果

・田中ビネー知能検査V

年齢 = 5歳4ヶ月

知能年齢 = 4歳8ヶ月 IQ = 88

3. プレイセラピーの経過及び考察

A君をCl, 筆者をTh, Clの言葉を「 】, Thの言葉を< >と記す。

第I期 (#1~#6) <ClがThに慣れる時期>

この期は、ClがThに慣れようとする時期である。#1では、基本的にCl一人で遊びが展開されている。

ThがClの前や横で同じような遊びをしても気にする様子はなく、Thを意識していないと思われる場面も多く見られた。例えば、#2でClはThが持っている玩具を奪い去った。Clの視線は玩具にのみ向いており、Thは視界に入っていない様子だった。このように、ClがThを遊びの中で意識することが少なく、ThがClの遊びに参加するのが困難な状況であった。#1~#3において、遊びについてやClに対しての質問・声掛けをしたときには、Clの反応が得られることは少なかった。一方、実況中継のようにClの身体表現を言語化したときには、Clが楽しそうにするなど表情に変化があった。#3のエピソードを例に挙げる。ミニカーを使って箱庭で遊んでいたとき、砂の中に埋めたレースカーを突然取り出し、車の中に入った砂を出しはじめた。Thが<いっぱい、お砂が出てきたね。>と声をかけたが返事はなく、砂を出し終わると再び埋め始めた。ThはClの視線の動きから車の

中から砂が出てくることを楽しんでいるのではないかと思ひ、<さらさらさら、いっぱいお砂が出てきます、まだまだ出てきます。>などとClが砂を出す様子を実況のような言葉にすると楽しそうにしていた。少し大きさに実況の様なことを続けると、ClはThの方を見ないものの嬉しそうに車を動かすことを繰り返していた。このことから、ClはThが行う実況中継的な言葉に興味を持ち、耳を傾けていると推察される。そこで、実況中継的なかわりを通してClとの関係を確立することができるのではないかと考えた。#6では「これ、レーザービーム。」と言い、Clが考える設定を口に出す場面が見られた。Thの方に体や視線は向いていないが、Thに対して言っているように感じられたことから、ClがThの実況中継的な言語表現を受け入れつつあることがわかる。また、Thの存在をClが少しずつ受け入れてきていると考えられる。

第I期のClとThのかかわりは、ThからClへのアプローチがほとんどである。全体的にClとThの目が合うことやThの言葉に対してClが答えることは多くはなかった。Clが新しい場に慣れ、Thという他者とのかかわりを持ち始めていく時期だと考える。

第II期 (#7~#13) <ClからThへの関わりが増える時期>

この期は、ClからThへの関わりが増えていく時期である。#7以降、ClがClの頭の中の設定をThに言葉で伝えることが増えた。Clの伝え方も、独り言のような言い方ではなく、「これはね、〇〇なんだよ。」とThに向けての言葉が増えた。ThがClの行動を言語化するのをClが楽しんでいると感じられた。そして、Clが話した設定をThが反映させてさらに実況を行う。それが誘因となって、Clは自分の中での設定などを言葉で表現したのだろう。また、Clの設定と違うことをThが言った時には、訂正するように「これは、〇〇だよ。」と言った。Thの言葉を全く気にしていないならばClはThの言葉を無視し、訂正することもないと思われる。ClはThの実況を受け入れ、Clの想像の世界をその実況に反映させたいという感情があるからこそ言語として表出したのであろう。

また、ClからThへの要求や主張が増えた。#7~#13を通して、主張をする時は、多くが言葉で表現されるようになった。#11では、Clの手元の玩具を見て、Thが実況をしていた。Clは、Thに「見て。」と玩具を見せて、「面白いのになった。」と言いThの注意を向けさせた。Thが<本当だ。面白いのになったね。>と返すと、Clは「うん。おねえさんもやっていいよ。」と玩具を差し出した。このセッションまでに、ClとThが同じものに注意を向けることはあったが、ClからはっきりとThに対して注意を向けるように促したのは初めてだった。また、#12でClはわざと

箱庭の砂をこぼしてThの様子をうかがった。Thの声かけにClが注意を向けるだけでなく、Thという他者の注意を自分に向けさせたいという気持ちが生まれてきたのだろう。加えて、#12では靴下に砂を入れる遊びが行われた。Clが何度か繰り返す中で、ThもClと一緒に靴下に砂を入れた。このとき、ThがClの動きを模倣することについて、Clが関心を持っていたように感じられた。#13では感情の表現もみられた。だれかがプレイルームの外の廊下を走る足音が聞こえたとき、Thが「おねえさんはびっくりしちゃった。Aくんはびっくりしたかな?」と言うとClも「びっくりした。」と言った。この場面では、ClがThの言葉をそのまま返しただけでも考えられるが、Clは再び足音が聞こえた時に「びっくりした。びっくりしちゃったねー。」とThに同意を求めた。本当にびっくりしていたことがClの表情からうかがえ、Clの様子からもClが自分の感情を理解していると感じられた。

第Ⅱ期は、ClとThでイメージを共有して遊ぶことができるようになってきた時期である。また、Clから言語表現の表出がなされるようになった。このことにより、少しずつClの内部の世界をThが知ることができ、ThのClに対する理解も深まったと考えられる。

第Ⅲ期（#14～#20）＜遊びのやりとりを通してThとClの関係が深まる時期＞

第Ⅲ期は、双方向的なやりとりが深まった時期である。Clが自分の気持ちを言葉にすることも増えてきた。

この期では、Thは身体表現の言語化に加え、Clの気持ちに近いような部分は可能な限りClに確認を取りながら言葉にしていった。#17では、Clが終わりの時間に「もう終わっちゃったの?短いよ。」としきりに言っていた。これは、Thの声かけではなくClが自発的にThに言ってきた言葉である。Thが「もう終わっちゃったね。楽しかったから、すぐ終わっちゃったね。A君、楽しかった?」と聞くと、Clは「楽しかった。次はいつなの?」と聞いてきた。

Clが自分の気持ちを言葉で表現することと、「なぞり技法」の関わりについて、ピニー（1986）はボビーの発達の記録の中で「私たちが彼に向かって『あなたはイライラしてきたようね』となぞっていたように、『はくイライラしてきた』などと自分の精神状態を言葉で追いかけて始めた」と述べている。ThがClの気持ちを想像し、確認しながら言葉にしていくことを続けたことによって、ClからもCl自身の気持ちを言葉に表すようになったのではないかと考えられる。

加えて、Cl主導の遊びではあるが、Thの方からも遊びに積極的に参加しようと試みた。例えば、#14からは、ThからClへ意図的に要求・お願いをした。#19では、遊びの中でThのお願いに対してClは「いいよ。」と許可するだけでなく、「待ってて。」と自

分のして欲しいことをThに言葉で伝えた。これらのエピソードが示すように、Clは自分のしたいことやして欲しいことをThに言葉で伝えることが増えている。また、Clが反射的ではなく考えた上でThの提案を受け入れることもあった。さらに、ThがClに聞く前に「砂入れていいよ。」とThの方に恐竜の口を差し出した。以前は、ThからClに対して許可を求めているが、この回ではCl自らThに対して行動を示したのである。このことから、ClがThという相手を意識して遊んだりThに対しての気配りをするができるようになってきていると考えられる。

また、ThからClやClからThへのコミュニケーションが行われるようになっただけでなく、やりとりとして続くことが増えてきた。#17では、Thの使う玩具を気にするようになるなど、Thに対する関心がより強まっていると捉える。加えて、気にするだけではなく、Thの返答に対してさらに返答をしている。ThからClやClからThといった一方的な声掛けや一言だけの会話ではなく、やりとりとして続いていた。これは、Clが自分の考えを言うだけではなく、Thの反応に対しても意識を向けることができるようになったからだ考える。靴下に砂を入れる遊びでもやりとりが行われた。Thの靴下は、ひざ下まである長いものでClはThの靴下を見ると「長っ!」と笑った。Thが「A君の靴下も長いよ。」という「二人とも長い!」と言い、ClとThで笑った。Thの靴下は毛糸のような素材の少し隙間のあるものだったため、砂がもれてきた。ThはそれをClに説明して砂を戻した。Clは「穴あいてるの!」とThの靴下をまじまじと見た後、Thと目を合わせて笑った。<A君の靴下には砂がいっぱい入ってるね。>と指をさして言うと、もう砂が入っていないThの靴下の先をかがんで見て、「穴あいて砂がこぼれたとか、おもしろ。おれのは出てこんよ。」と言った。このときには、会話をした方が自然だと感じられたため、実況的な言葉はあまりなかったように思われる。このように、Clからの表現が増え、ThとClのコミュニケーションが生まれたことで、Thの実況中継的な言語表現はかなり減っている。これは、ThのClに対する理解が深まったことで判断材料が増えたことが要因の一つとして考えられる。

この期は、遊びをより深く共有し、ClとThがより近いイメージを持って遊ぶことができるようになってきた時期であると考えている。また、Clが自分の思いを言うのみならず、他者の反応にも注意を向けることができるようになってきている時期であるとも言える。

4. 遊戯療法における「なぞり技法」についての考察

a) 遊戯療法における「なぞり技法」と「感情の認知と反射」について

まず、「なぞり技法」と「感情の認知と反射」がど

のようなものかを述べ、その違いを考える。

マクマホン (2000) によれば、「なぞり技法」とは、「アクスラインの原理に似た非指示的な原理を使っており、あまり経験のないワーカーが安心して従事するためにピニーが簡単にした反射的傾聴技法を含んでいる。彼女 (1983) が使い、教えているのは『なぞり (re-capping)』で、これは遊びの中で大人が子どもの行為を声に出して述べることで、一種の実況中継である。」加えて、「アクスラインのやり方に近づくと、行為と同様に感情がなぞられる。」と記述している。「なぞり技法」では、CIの行為の他にCIの考えを言葉にすることがある。これについて、ピニー (1986) は「『ことばによるなぞり』に私の解釈を加えていたかのように、したがって私の原則に違反していたかのようにみえますが、実際には、私は彼が考えていることがわかっていてそれをなぞっていた」と述べている。

次に、「感情の認知と反射」についてである。アクスライン (1972) によれば、感情の認知と反射とは、「治療者は、子どもの表現している気持を油断なく認知して、子どもが自分の行動の洞察を得るようなやり方で、その気持を反射」することである。また、「気持を認めることと、気持を解釈するということは別の事柄です。しかし、それを区別するのはむずかしいこと」と述べる。これについて、「子どものあそびは、その子どもの気持を象徴しているのであって、その象徴的な行動をことばに翻訳しようとするときには、いつも解釈していることとなります。というのは、子どもが行為にして表現しているものについて治療者が考えている事柄を述べるからです。」と記述している。また、マクマホン (2000) はアクスラインの原理に基づく非指示的遊戯療法について「子どもが気づいていない感情に到達することと、その感情を意識化して取り扱うことに効果がある可能性がある」と考えている。

これらのことから、「なぞり技法」と「感情の認知と反射」の違いとは、「なぞり技法」は子どもが気づいている感情を取り扱い解釈はしないが、「感情の認知と反射」ではさらに上の段階として子どもが気づいていない感情を取り扱い少なからず解釈をする可能性があるという点にあるのではないかと考える。

次に、「なぞり技法」と「感情の認知と反射」についてThの働きかけの変化を中心に考察する。

第I期では、Thは主に玩具などCIが動かすものについて実況している。CIから反応はあるが、何を考えてその行動を行っているのかはまだ分からない時期である。そのため、Thは目に見えるCIの行動や物の動きを実況している。目に見えるCIの行動や物の動きというのは、例えば#3においてCIが車を箱庭に埋める様子を見てThが<ホイールローダーが、レーズカーを(砂に)埋めます。>と言ったようなことである。このとき、CIは楽しそうにしていたが、Thは

その楽しそうな様子については実況していない。このように第I期では、CIの表情を見ているが、感情などを言葉にしていない。以上のことより、第I期の実況では、行為の言語化が行われていると考える。

第II期では、目に見える玩具の動きだけではなく、CIの行動についても言語化している。CIが考えている設定や自分の行動を言語化することも増えてきている。#11では、ThがCIやTh自身の行動を実況していると、「あ、標識をもってくる。工事現場の標識をここに置く。」とCIも自分がすることを言葉にした。このように、CIがCI自身の行動や思いを言葉にするようになり、Thの実況はCIの考えている遊びの設定を使うことが増えた。また、#13では、Thの問いかけに対してCIは「びっくりした。」と答えた。このように、第II期の終盤には感情の言語化も行われている。その場の状況やCIの表情から判断しており、CIが驚いているのは明らかだった。加えて、遊びの中での感情の言語化ではない。そのため、解釈を加えていない感情の言語化であり、「なぞり技法」の範囲であると考えられる。

第III期については、#17を例に考察する。終わりを惜しむCIにThは<A君、楽しかった?>と聞き、CIは「楽しかった。」と答えた。ここでは、ThがCIに確認の言葉をかけている。#18や#19ではそのような確認の言葉はなかったが、CIが自分自身の感情を言語化している場面があった。このことから、第III期は第II期の関わりに比べると、アクスラインのやり方に近づいてきているのではないかと考える。しかし、感情の言語化が含まれているとはいっても、CIの表情や言葉からCI自身が気づいていない感情ではないと考えられる。遊びの中の気持ちを言語化しているのではあるが、CIの感情を解釈しているというよりもCIの気持ちを認めるような関わりだと考える。以上のことより、A君とのプレイセラピーにおいてThの関わりは、第I期ではCIの行為を言語化する「なぞり技法」であったものが、第III期には感情の言語化を含んだ「なぞり技法」に変化しているのではないかと推察する。また、アクスラインの「感情の認知と反射」に近づきつつあると考える。Thが行う「なぞり技法」は回を重ねるごとに玩具などものの動きの言語化からCIの行為や目に見えない事柄についての言語化へと進んでいくと思われる。そして、CIは感情の言語化へと移行していくのではないかと考えている。

b) なぞり技法の有用性

なぞり技法の有用性について、Th側とCI側それぞれの側面から考察する。

まず、Thに対して有用である点と考える点を述べる。

一つ目は、ThとCIが関わりをもつことが困難な状況やCIからの情報が少ない中でも行えるという点である。初期の遊びではCIがThのことを意識していないと思われる場面が多く見られ、遊びに参加するのが

困難だった。このような状況でも、「なぞり技法」は行える。また、CIが何を考えているのか分からなくても、言葉によって「なぞる」ことができる。ピニー（1986）は、ボビーと関わり始めた頃のことについて「彼の言葉にならない発音ではほとんど何を言っているかわからなかったのです。けれども、彼にとってリアルで十分な意味があったわけで、私がそれを何であるか理解することは重要なことではありません。重要なことは私の全神経が彼に向けられているのだとボビーに知らせることでした。」と述べている。A君の場合も、初期には特に独り言のような言葉などThが聞き取れないことがあったが、Thによるその行動の言語化によってCIとThの関係の第一歩が築かれたのであろう。例えば、CIが玩具のエレベーターを使う時にThが言葉にリズムをつけて実況中継することで、目は合わなかったが笑いながらThの方を見る場面もあった。このように、関わりをもつことが難しい状況の中でも、CIが関心をもち、Thが使えた手段であった。

二つ目に、ThがCIに対して受容し理解していることを示しやすいということである。CIの身体表現を「なぞる」ことで、ThがCIのことを否定しないということを示せると推察する。表現される行動をありのまま受け止めて言葉にすることが、CIがもっている気持ち自体を受け容れることに繋がるのではないだろうか。そして、受容を示すことでCIがThに気づきを促す形で表現するようになり、その結果ThのCIに対する理解・洞察が深まるのではないかと考えている。つまり、「なぞり技法」を使い、Thが行動を許容しその感情を受容していると示すことで、CIが遊びの中で表現できる場を作ることができ、ThがCIの内的世界を理解することに繋がるのではないかと考える。

三つ目として、ThはCIの行動や視線あるいは表情に常に注意を向けることで、CIに対しての理解を深めることもできると考える。「なぞり技法」は、Thに対して、今このCIへ全神経を集中させることを要求する。例えば、#3でThはCIの視線の動きから車の中から砂が出るのを楽しんでいるのではないかと考え、CIが砂を出す様子を実況のような言葉にすると、CIは楽しそうな表情をした。このように、ThがCIの視線の動きや表情に神経を集中させて実況を行うことで、CIが好きな遊びなどの手掛かりをつかめた。#12においては、砂が落ちる様子を楽しむと同時にThの実況を待つような様子があった。以上より、砂が落ちる様子を見ることがCIには楽しいことで、それに対するThの実況もCIにとって意味があったのだろう。CIとのプレイセラピーの中でも、CIの視線の動きや表情に神経を集中させて実況を行うことが、ThにとってCIを理解する手掛かりになっていったと思われる。

次に、CIに対して有用である点である。

一点目は、CIに不安や緊張を与えにくい点である。

高橋（2003）は、玩具の動きをなぞったり擬音で表現したりすることについて、「焦点を子どもから遊具へ移すことによって、自分に相談員の関心が集中しているという緊張感から子どもを開放する」と述べている。滝川（2004）は自閉スペクトラム症児とのかかわりのむずかしさの一つとして不安緊張の高さを挙げており、「知らない他人の不用意な接近はいっそう不安や緊張を高めるもので、回避（避難）をひきだしてもふしぎはない」と述べている。A君の場合もThへの警戒や場への不安や緊張が感じられた。#1ではThが同じ砂場を使うとCIは別の砂場に移っていった。第I期では特に、CIはThに背を向けて遊ぶことが多かった。ThがCIに不安を与えない距離を模索し保ちながら実況を行うことで、CIが実況中継を受け容れると同時に、Thが少しずつCIに近づけるようになったと考える。

二点目は、CIが自分の行為や感情に気付くことに繋がると考える。高橋（2003）は「子どもが自分の行為に改めて気づく機会をも提供するのではないかと思われる。」と述べている。#11では、CIがCI自身の行動を「あ、標識をもってくる。工事現場の標識をここにおく。」などと言葉にした。このように、ThがCIの行動を言葉にすることで、CIは自分が何をしているのかを音声として把握できていくのだと考える。そして、CI自身も自分のしたいことあるいはすることを言語として表出するようになったのではないだろうか。

さらに、行動のなぞりだけではなく、感情を言葉でなぞることにも大きな意味があると考えられる。ThがCIの感情を言語として表現することで、感情がCIにフィードバックされる。これは、自閉スペクトラム症児に対しても有効であると考えられる。ピニー（1986）『ボビー：ある自閉症児の飛翔』の中で、自分の精神状態を言葉で追いかけて始めたことについてこのように述べられている。「自分の気持と折り合えるようになってきたこと、そして他人と付き合うのに十分な気配りをしていることを意味している。そしてその動きを言葉に出せると、自分で自分のイラだちを静められるのだ。かんしゃくは言葉が現れるにしたがって少なくなっていく。」このように、自分の感情を言葉に出せるようになると、自己コントロールできるようになっていくのだと考える。#13でのエピソードを例に挙げる。だれかがプレイルームの外の廊下を走る足音が聞こえた。Thが「Aくんはびっくりしたかな？」と言うとCIも「びっくりした。」と言った。再び足音が聞こえた時CIは「びっくりした。びっくりしちゃったねー。」とThに同意を求めた。このように、プレイルーム内でのThの言葉を取り入れることによってA君も感情を言葉にしたことがあった。Thの言葉により、CIに感情がフィードバックされたことで、少しずつ感情を言語表現として表すようになってきている段階ではないかと考えている。

特に、自閉スペクトラム症児が自分自身の行動や感情を理解し、その感情を言葉で表現できるようになることにも重要な意味があると考えられる。吉井・吉松(2003)は、「肯定的感情は他者との心的状態を共有するためのもっとも原初的な形質の一つであると思われる。しかし、自閉性障害児は他者との心的状態を共有することに困難を持つため、肯定的感情が他者との関係を維持し深化させることは難しい。」と述べている。「他者理解、自己理解、感情理解に関する能力が互いに関係している」ことに加え、「自閉性障害児において、自己理解の能力が比較的高い者は他者理解や感情理解の能力も高い」と記述している。そして、「自閉性障害児の他者理解力を高めるためには、自己理解や感情理解に関する能力を高めていく教育的支援が大切」であると考えている。これは、教育的支援だけでなくプレイセラピーにおいても同じことが言えるのではないかと。自己理解や感情理解ができていない状態で他者理解をするのは非常に困難だと思われる。CIの自己理解や感情理解に関わる能力を高めるものとして「なぞり技法」が有効であろう。自己理解・感情理解の発達を促すことがCIの他者理解の発達を促す可能性もあると思われる。また、プレイセラピーではCIが「楽しい」などの肯定的感情を持つ空間・状況が生まれやすい。そのため、プレイセラピーにおいて「なぞり技法」を使用することでさらにその効果があるのではないだろうか。さらに、勿田・山本(1991)は、自閉スペクトラム症と診断された子どもの「“内的” 事象を表す言語行動は、私的なものを直感的に定義することで獲得されたものではなく、言語コミュニティやその成員によって、適切な状況で強化された結果として獲得された行動」であると考えている。このことから、CIが自分の気持ちを言語化しつつあることの背景には、プレイセラピーという場を通してThがCIの気持ちを言語化していたということがあるのではないだろうか。つまり、遊びやCIの反応に対して、ThがCIの気持ちを言語化することで、CIの言語反応を強化していたのである。

以上より、プレイセラピーにおいて「なぞり技法」は子どもとの関係を築くこと、特に導入期において有用であると考えられる。「なぞり」は、子どもが自分自身の行動を認知していくと同時に「なぞり」を行う大人の存在を受容していくことに繋がる。また、「なぞり」を行う側も子どもに意識を向け続けることによって子どもを受容し理解していくことができると考えられる。さらに、Thの言葉かけによってCIの自己理解や感情理解が促されることで、感情を言語として表出することに繋がっていくのだろう。

c) なぞり技法の限界

次に、なぞり技法の限界についてである。高橋(2003)は「遊戯療法の過程で行われていることや子

どもの特徴に応じて、なぞり技法の使用を控えた方が良い場合もある。」と述べている。具体的には、五点について記述している。その中でも、このプレイセラピーに関係があると考えられる三点を取り上げる。

一点目は、「一緒に協力して物を作る作業を行っている場合は、なぞり技法を多用するとよそよそしい雰囲気が生じやすいため、注意した方がいい」ということだ。このプレイセラピーの中でも、同じ作業や遊びをする時にはThが実況を行わないことがあった。特に、CIからThに話しかけるが増えると、Thが一つ一つ実況あるいは反射するのは難しい。#11で、CIが玩具をThの前に差し出し「見て。面白いのになった。」と言った。この言葉に対し、Thは「面白いのになったと思っておねえさんに見せているんだね。>とはなぞらなかつた。CIがThに共感をしてほしいと考えているときやCIとコミュニケーションがとれる場面でThがなぞるのも疑問がある。このように、CIとThのコミュニケーションが生まれてくると「なぞり技法」を使う機会が減少し、わざわざCIの行動を言葉にする必要がないと感じる場面が増える。「なぞり技法」はプレイセラピーにおいて、CIとThの関わりが多くなるほど、自然と減少するのである。

二点目は、「子どもの年齢が高くなれば自分の行為をひとつひとつなぞられることが、子ども扱いされているようで嫌だったり、うっとおしく感じたりする場合もあるかもしれない。」ということである。ピーニー(1986)も「私の能力は11歳までの子ども向け」であると述べている。「なぞり技法」はCIの年齢が高くなると、使うことが難しくなるだろう。A君の場合は年齢も低く、言葉にされる、効果音などを付けられることが楽しいと感じているようだったため、この点において問題はなかった。逆に発達の初期段階にある場合、「なぞり技法」を自閉スペクトラム症児に適用することにおいては制限があるだろう。A君は自閉スペクトラム症の中でも高機能の部類に属し、Thの言うことの意味が理解できるように適用できたのである。知的障害が重度の自閉スペクトラム症であったり、Thの実況する言葉に全く興味を示さなかったりする場合は「なぞり技法」を適用することは困難だと思われる。

三点目は、「なぞり技法を用いさえすれば遊戯療法がうまく展開するという事はあり得ず、子どもの内界の理解が不可欠である。」ということだ。「なぞり技法」はCIの行為を言葉にして示す技法だが、単純に子どもの行動を言葉にすれば良いわけではない。CIの視線や表情に注意を払い、子どもが何を見ているのか感じているのかに関心を寄せることが必要となってくる。子どもの内界を推測し、CIを理解しようとする必要がある。声のトーンや言葉の早さに反映させることが求められる。単に身体表現を言語化するだけでは、意味がない技法なのである。

5. 遊戯療法における「なぞり技法」と「逆模倣」についての考察

プレイセラピーの中で靴下に砂を入れる遊びが行われた。この遊びでは、「なぞり技法」とCIがThの模倣をする「逆模倣」の二つが行われた。菊池（2012）によると、「逆模倣とはDawson & Adams（1984）による実験で示されている『大人が子どもの行動を模倣すること』である。」

他人が自閉スペクトラム症児の行動を模倣することの効果について、ドーソン（1994）と菊池（2012）の文献を参考に記述する。

ドーソン（1994）によると、「彼らの全般的な社会的応答性（触る、見つめる、音声、ジェスチャーなどによって測られる）と集中（実験者への注視の長さによる）が、ともに有意な増加を示した。」

菊池（2012）は、「逆模倣はASD幼児の他者への興味関心を惹きだし、コミュニケーション発達を促進する効果が臨床的に認められている」と述べ、「逆模倣という“自分の行動に時間的なずれがある他者の同じ動き”に対してASD児が関心を向け、それにより他者に対する基本的なやりとりがより継続的なものへと発展することにより発達が促される」と考えている。

以上のことを踏まえ、プレイセラピーでのエピソードをいくつか挙げて考察する。靴下に砂を入れる遊びは、#12・#14から#16・#20において行われた。

この遊びは、CIが靴下に砂を入れることを繰り返したのを見て、Thが真似をすることから始まった。CIが靴下に砂を入れ、ThもCIの動きを追うように靴下に砂を入れた。ThがCIの行動を模倣することが中心に行われたこの遊びは、逆模倣に当てはまるのではないかと考える。そして、Thが靴下に砂を入れている時には、CIの視線はThの方にあり、CIがThの動きに注意を向けていたように感じた。Thに真似をされることに対してCIが関心を向けていたと思われる。

#16では、ThはCIの模倣をすることを繰り返した。Thに模倣されることがCIの関心を惹き、CIにとって一緒に遊びたいという気持ちを誘った要因の一つであると思われる。CIがThと目を合わせて「ねえ、またあれやろう。」とはっきりと言ったように、CIがThとコミュニケーションを取ろうとしていることが感じられ、Thに理解できる形で表出された回であったと考えられる。#16までにこの遊びが何度か繰り返されていたことで、逆模倣的な関わりも繰り返されていた。そのことがアイコンタクトといった基本的なやりとりを促したと考えることができるのではないだろうか。

#20では、CIがThの靴下を見ると「長っ！」と笑った。これは、CIがThに興味を持っていることを示すのではないかと。また、CIは「二人とも」と言い、互いの共通点に目を向けている。さらに、この後「おれのは出てこんよ。」と言ったことから、ThとCIの

相違点にも目を向けたと考えられる。#12では、ThがCIに対して「<T君のもの〇〇だね。>のような言葉をかけると「そうだよ、〇〇だよ。」といった返答が多かったように思える。それが、Thを意識した返答になり、CIがThに関心を向けていると強く感じられた。

この遊びでは、ThがCIの動きを模倣したことからCIが関心を持ち、遊びが継続されたように思える。さらに、#12と#20を比較すると、やりとりがより継続したものに発展したと考えられる。このことから、逆模倣的な関わりがCIとのコミュニケーションを促す要因の一つとなったと思われる。加えて、このような模倣を使ったあそびについてドーソン（1994）は、「模倣遊びは交流のごく早期の形態であり、それゆえに発達の初期段階（1歳以下）にある子どもに最もふさわしい方法であると考えられる。このようにして実施される模倣遊びは、社会的な興味や遊びを育てる最初の土台となるであろう。それは、役割交代やルールのあるゲームのような、より高次の社会的基盤にもなっていくだろう。」と述べる。A君は発達の初期段階にある子どもに該当しないと思われるが、逆模倣的な関わりが生まれたことで、CIとThの関わりを基礎的な部分が促されたように感じる。

さらに、この遊びの中では、#12において「<Aくんの靴下にはまだまだ入っています。>とThが言ったようになぞり技法が使われる場面もあった。Thが「なぞり技法」を無理に使おうとしたわけではなく、そうした方が自然だと感じられるときに使用していた。そのため、靴下に砂を入れる遊びは、一つの遊びの中で「逆模倣」と「なぞり技法」の二つが行われていた遊びであるとも言えるのではないだろうか。二つを行うことができた理由とは何か、その関係について考察する。まず、Thがプレイセラピーの中で行っていた逆模倣的な関わりは、ThがCIの行動をよく観察しながらそれを模倣していくような形で行われた。つまり、CIの行動をThが行動で「なぞる」ことであるとも考えられるのではないだろうか。そして、「なぞり技法」とは、CIの行動をThが言語でなぞることだと言える。このことから、Thが使う手法は異なるものの「なぞる」という点において共通していると考えられるのではないかと。また、「逆模倣」では、子どもの動きをできるだけ忠実に再現していくことが必要だと考えられる。「なぞり技法」においても、子どもの動きなどをできるだけ忠実に再現することが求められると言える。つまり、子どもの行動などに対してThが集中して注意を向けなければ行えないということが共通点である。また、「なぞり技法」はThの話すことばをある程度理解していると考えられる子どもに限られる。しかし、「逆模倣」は乳児や障害の程度が重い自閉スペクトラム症児にも適用できると思われる。このように、適用できる範囲に違いはあるものの、

ThとClが関係を築いていく手法として適用できる点において共通すると考えられるのではないだろうか。

「逆模倣」と「なぞり技法」の違いについて、ThがClとのプレイセラピーの中で感じたことを一点挙げる。それは、Thの立ち位置についてである。「逆模倣」は、ThがClの正面などClの視界に入らなければ行えないと感じた。「なぞり技法」については、Clの斜め後ろなど視界に入らない位置にいても、遊びを見ることができて声が届く範囲であれば行えるように感じた。この遊びでは、ThがClの視界に入れている時には「逆模倣」、Clが棚や壁を向いていたり動いていたりしてThが視界から外れてしまった時には「なぞり技法」を使うことが多かったように思われる。

「なぞり技法」と「逆模倣」について、表にまとめた。なお、有用性及び治療上の特徴の項目は、「なぞり技法の有用性」のところで述べたことも含まれている。

	なぞり技法	逆模倣
共通点	① ThがClの行動を「なぞる」ことをする。 ② 子どもの行動などに対してThが集中して注意を向けなければ行えない。 ③ ThとClが関係を築いていく手法として適用できる。	
相違点	① Thが使う手法 Clの行動をThが言語でなぞる。 ② 適用できる子どもの範囲 Thの言葉のある程度理解していると考えられる子どもに適用できる。 ③ 適用できる場所の範囲 Thは、Clの遊びや動きが見える範囲、声の届く範囲で行える。	① Thが使う手法 Clの行動をThが行動でなぞる。 ② 適用できる子どもの範囲 逆模倣は乳児や障害の程度が重い自閉スペクトラム症児にも適用できる。 ③ 適用できる場所の範囲 Thは、Clの視界に入る範囲で行える。
有用性及び治療上の特徴	Clに不安や緊張を与えにくく、導入期の関係を築きやすい。互いの受容と理解が深まり、Clの自己理解・感情理解が促されると考えられる。言語的なやりとりやコミュニケーションの発達を促進すると考えられる。	自閉スペクトラム症児の行動を他者が模倣することで、社会的応答性と集中が増加する。また、自閉スペクトラム症児がThの動きに関心を向けることから、他者に対する基本的なやりとりやコミュニケーションの発達を促進すると考えられる。

以上のように、「なぞり技法」と「逆模倣」にはいくつもの共通点があると考えられる。そのため、違和感をもつことなくその二つを同じ遊びの中で行うことができたのではないか。そして、言語的な関わり及び基本的な関わりという二つの側面からThがアプローチすることが可能となったと考えられる。共通点がありながらも性質が違う二つの方法を用いることがClとThの関係を築く上で意味をもったのではないだろうか。

(謝辞)

本研究に際して、ご理解とご協力を頂いたA君のご家族の方へ心より御礼申し上げます。また、ご協力くださった皆様へ感謝の意を表します。

7. 引用・参考文献

- V.M.アクスライン(小林治夫訳)(1972):『遊戯療法』岩崎学術出版
- モートン・チェシック(名取琢自・吉岡恒生訳)(1999):『子供の心理療法—サイコダイナミクスを学ぶ』創元社
- ジェラルディン・ドーソン(野村東助・清水康夫訳)(1994):『自閉症—その本態, 診断および治療』日本文化科学社
- 勿田文記・山本淳一(1991):『発達障害児における“内的”事象についての報告言語行動(タクト)の獲得と般化』行動分析学研究 第6巻 第1号 23-40
- 菊池哲平(2012):『自閉症児におけるソーシャルブレイン障害の解明—遅延自己像及び反鏡映自己像認知による検討—』発達研究 第26巻 51-62
- リネット・マクマホン(鈴木聡・鈴木純江訳)(2000):『遊戯療法ハンドブック』ブレイン出版
- レイチェル・ピニー(藤田悟・藤田妙子訳)(1986):『ボビー:ある自閉症児の飛翔』一光社
- 高橋直美(2003):『なぞり技法を用いて関係を築き、攻撃性の表出を促す—登校渋りを主訴とする小学生男子への遊戯療法を通して—』遊戯療法学研究第2巻 第1号 21-30
- 滝川一廣(2004):『自閉症児の遊戯療法入門—学生のために—』治療教育学研究 第24輯 21-43 愛知教育大学障害児治療教育センター
- C・トレヴァーセン・K・ケイエン・D・パパーディ・J・ロバーツ(中野茂・伊藤良子・近藤清美監訳)(2005):『自閉症の子どもたち—問主観性の発達心理学からのアプローチ—』ミネルヴァ書房
- 吉井秀樹・吉松靖文(2003):『年長自閉性障害の自己理解, 他者理解, 感情理解の関連性に関する研究』特殊教育学研究 41(2) 217-226