

プレイセラピーに関わるいくつかの要素について

宇 根 本 聡

本論文の目的は、子どもの心理療法の一つであるプレイセラピー（遊戯療法）の実践において考えることが必要ないくつかの要素をとりあげ、プレイセラピーの意味を考えるとともに、初学者がプレイセラピーを臨床実践の最初に学ぶ意義を臨床実践および文献から検討することである。

キーワード：プレイセラピー，倫理，抱える環境

1. はじめに

心理臨床において初学者が最初にそれを心理療法と意識し関わるのは、多くの場合プレイセラピーである。プレイセラピーは遊びを媒介として行われる心理療法であり、一般には、成人のクライアントと対面して心理面接をするには未熟（年齢が若い，技術があまりない）な初学者が、はじめに行うという印象がある。しかし、臨床トレーニングで最初の実践としてプレイセラピーに携わるには、それ相応の意味があると考えられる。そこで、それらの意味、また、プレイセラピーを取り巻く要素をここでは考えてみたい。臨床トレーニングは、その学ぶ環境（個々の大学院や臨床現場）で当然違いがあるのだが、多くの場合、それが当たり前として対象化されず受け入れられてしまう。そして、別の学びの環境において初めてそれが意識化される。外国に行ってはじめて日本の文化を考えるというようなことである。ここでは、私自身がプレイセラピーの前提とってきたことを、事例、文献などを含めて考えることで、改めてプレイセラピーの意味を対象化し、プレイセラピーを行う際に考慮することを述べる。

2. 熱意や誠意，配慮

実学としての臨床心理学とは、「対象者のすぐれて、一人ひとりの個別的な個人の固有な価値観によって意味づけられたもの（意識化されたり，無意識化されている心的状況）の負から正への体験（喜び，ほっとした思い，希望への光・・・）によって，あがなわれる人間的な実践的な関わり行為」（大塚，2004，p29）である。そして，その当事者の一方—セラピスト—をめざす人は，「おそらく心の問題を抱えて悩んでいる人の役に立ちたいという素朴な願いから出発」（藤原，2004，p237）している。心の問題で困っている人の役に立ちたいと思っているのはセラピストだけではないが，それらを目指す人が共通してもっとも最初にある動機は，この，人の役に立ちたい，ということであるのは確かであると思う。ただ，それが，そのまま熱意だけでやっていけないところに臨床心理的援助の複雑さがある。

一つは，セラピストを目指す背景には何らかのその人の心理的課題があるということである。それが心理療法という相互作用場面では，クライアントに対しての過剰な肩入れや過剰な拒否感

としてあらわれたり、それがセラピストの行動化という形であらわれたりして、逆にクライアントを傷つける（セカンドトラウマなど）ことになりかねない。（氏原（2002, pp24-25）は、このことに関して、カウンセリング場面の退行的雰囲気という状況と、そのためのセラピストの禁欲ルール（治療構造、倫理）について説明している。）

一つは、クライアントの「望んで悩んでいるわけではないし、悩んでいる人自身がだれよりも熱心に誠意をもって自ら対応したにもかかわらず解消しない状態こそが、まさに悩みの状態そのもの」（藤原，2004, p246）であるという事態である。そのような経験をして来談したクライアントに対して、過剰な善意や方向違いの熱意からの努力は、逆に、悩んでいる本人からすると自らの自助努力を否定されたように映る場合さえある。そう考えると、どのような熱意が必要なのだろうか。それは、クライアントを圧倒するようなものでない密やかな、また目の前のことに限られない熱意なのだと思う。少ない情報からでも本人の来談に至るまでの経験、苦悩を想像する視点、不用意に相談者を傷つけないという自覚、本人自身が何らかの努力してきたことを理解し感じようとする努力、答えがない世界に向かうクライアントの苦悩を共に感じる視点が重要となる。

プレイセラピーにおいては、だいたい事情は異なる。まず、子どもが自ら来談するということは珍しく、多くは保護者や学校関係者が相談室に連れてくるからである。つまり、子どもは主訴を自身で語らないのである。そうであれば、その主訴（たとえば、登校渋り）をセラピストが直接取り上げることににもなりにくいわけで、過剰な善意を向けることにもなりにくい。当然、セラピストは目の前の子どもに変化を期待するが、その変化の方向性は、多くの場合、のびのび遊ぶこと、主体的に生活できること、という、主訴に限定されるのではなく、もっと広い生活での主体性や喜びであり、遊びを媒介にするということに違和感を持たずに済み、子どもと遊びを通して全人格的な関わりを持とうとするからである。

しかし一方で、子どもから言葉で訴えられる主訴がないとしても、遊びを通してかいま見られる子どもの感情がスムーズに流れていない状態、その背景の苦悩を理解する視点は重要であり、そのためプレイセラピーは、ただ楽しむために遊ぶこととも違い、ただ遊びを促進するためにいろいろな小手先の道具を準備し促す（やらせる）のとも違うのである。

それは、セラピストが子どもの日々の生活を想像し、その苦悩を想像し、プレイセラピーを定期的に継続させるための細かい注意と配慮という密やかなエネルギー（熱意と誠意）を維持することであり、しかしプレイセラピー中は、その世界の代表として一緒に遊びに没頭できることである。

初回のプレイセラピーを始めるにあたっては、子どもがプレイルームに入ると、目を輝かせて遊びが始まることが多い。しかし、そのような中でも、セラピストは、子どもとこの場について確認しておくことは重要である。相談室に連れてこられた子どもは不安を持っており、遊びながらも、この場への疑念をずっと持ち続けている。心理相談全般に言えることであるが、人の話を聴く行為は、クライアントの視点で見ると、心ならずも自分の秘密を見せる可能性、傷つく可能性を持っており、そのためにインフォームド・コンセントが必要であり、それは、相手を傷つけない配慮であり、いくつかの文献（村瀬，1990；飽田，1999；高石，2002）にも述べられているようにプレイにスムーズに入った後でも、タイミングを見つけて、<どのように言われてここに来た？>と対話することは重要である。

最後に、熱意や誠意を前提にしてきたが、プレイセラピーにおいて、ある遊びや心理検査的なもの（描画法など）をセラピストがクライアントにうながし、それでセラピストが何らの理解と

満足を得て、プレイセラピーと思っている話を聞くが、それは全く不誠実な態度である。

3. 責 任

臨床心理士倫理綱領(日本臨床心理士会, 2004)の前文には「臨床心理士は基本的人権を尊重し、専門家としての知識と技能を人々の福祉の増進のために用いるように努めるものである。そのため臨床心理士はつねに自らの専門的な臨床業務が人々の生活に重大な影響を与えるものであるという社会的責任を自覚しておく必要がある。」(p25)と、自身の行動の社会的責任が述べられている。また、心理臨床学会により作成されている会員のための倫理の手引き(日本心理臨床学会, 2001)には、より具体的な記述がある。その第1の項目は、『責任』である。また、同様に日本心理臨床学会が共有している基本的面接態度の倫理として、「面接の枠組みづくりにおける原則」(日本心理臨床学会, 1991)があり、そこには10項目挙げられているが、その最初の項目は「面接の相手はだれで、だれに対して当事者として責任を持つかを確認する」という項目がある。つまり、当事者としての責任は一義に重要なことである。そして、その責任を形にしたものとして第2項目以降の「面接契約の目的・時間・場所・料金等について相互に話し合い納得して進める」「秘密保持の原則」「面接日時の変更やキャンセル時の連絡と料金の原則について具体的に確認する」「面接契約の限界について」「面接室外での個人的な関係も持たないこと」などの項目が挙げられており、責任を持てる範囲について示している。つまり、その中では、心理療法を適切に進めていく、面接をマネジメントする責任をセラピストは有している。そして「心理臨床にたずさわるサイコロジストは、クライアントの全人格に関わる重大な行為をするのだ、という自覚をもたねばならない。このような責任の重さの自覚が、心理臨床に関わる倫理の基礎となる」(安藤, 2004, p154)のである。面接を開始することは、その申込みを受けた瞬間から、クライアントにとっては相談機関やセラピストに対する空想が生まれ、一度面接をすれば、次のセッションまで何らかの空想が影響する、と考えると、面接を開始する(定期的あるいは不定期でも)、継続する、中止するという契約に対する枠組みを意識することは、この責任を体現する意味で非常に重要である。

筆者が以前非常勤相談員として勤務していた公立教育相談室での出来事である。そこでは電話相談で申込みがなされるのであるが、ある時、児童養護施設の園長から相談の申込みがあった。そこで生活している児童の相談であった。その電話を受けた筆者は、その場です上司(指導主事)と相談して相談を受けることにした。対象の子どもは、生後すぐに保護者と別れて、7歳の当時、園で他児に乱暴をすることが問題となっていた。プレイセラピーが始まり、毎回、圧倒されるようなセッションが続いた。数ヶ月後に、職場の体制が変わるに伴い、筆者は急に退職することとなった。今後セラピーを引き継ぐにしても担当者が変わることはその子どもにとっては大きな見捨てられ体験となった。ある事例検討会で、筆者が軽率に相談申込みを受け付けたことが話題となった。非常勤カウンセラーである筆者が、この何年も心理治療に時間がかかるであろうこの児童を引き受けることは無責任である、とコメントされた。その時の筆者は数年の覚悟を持ち面接をしようと考えていたが、非常勤という不安定さを抱えるセラピストが深い心理療法であるプレイセラピーを始めることは無責任で、違う形での関わり(コンサルテーションやリファラー)など、自身や機関のできる範囲、責任のおよぶ範囲があることを知った。

心理臨床が、面接室モデルから地域援助モデルに広がるに従って、このような視点が意識され

なくなっているのではないかと思われるが、治療構造という考えは、責任との関係で非常に重要であると考えられる。

4. 常識と配慮, 柔軟性

プレイセラピーは対象とする子どもの気持ちを感じ考えながら行われ、子どもにとってどう関わったら最善かを考えて行われる。しかし当然であるが、クライアントにとってはプレイセラピーの後には日常的な生活がある。遊びは切り替えがしやすい(弘中, 2002)という特徴を持ってはいるが、セラピストは、子どもをひどく退行した状態で日常生活に戻さないようにする配慮と常識性が必要である。

また、プレイセラピーを担当するセラピスト自身にも、その子どもだけの時間になり得ない時間、空間があり、またセラピストの所属する職場の現実がある。つまり、セラピストは子どもが要求するものであったら何をやっても良いわけではなく、プレイセラピーを維持する常識性を持っている必要がある。それは、たとえば、部屋の使用の仕方(スタッフ間での約束)、施設(他の職種のスタッフや管理職など)でのプレイセラピーの意義を理解してもらう努力から、安定した職場環境の維持、また子どもとの関係では、挨拶や時候の話題、セラピスト個人の情報の開示の範囲、プレイルームへのおもちゃの持ち込みや持ち出し、飲食についての考え、など様々である。近年、ユーザーへのサービスという形で社会道徳が変化しつつある(例えば、電車の中での携帯電話など)が、ある種の一般社会常識というものが必要であると考えられる。また、この常識ということは、制限、遊びの心とも関わってくる。

また、セラピストの常識というのが関わってくるのは、心理療法の技法に関してである。心理療法の技法は多くあり、またそのセラピストが依って立つ理論に依拠して違う。プレイセラピーでは、いくつかの強調点・着眼点の違いがあるにしてもロジャーズの考えを基盤にした折衷的な立場を取ることが多いので、それらが大きく問題になることはない。しかし、来談する子どもの持つ問題やパーソナリティ、モチベーションはそれぞれ異なり、それに合わせたセラピストの対応の柔軟さ、常識性は重要である。例えば、精神分析的遊戯療法(吉田, 1997)は、誰にでも適用できるものではないであろうし、十分な見立てが必要であるし、また、遊戯療法がもっとも効果を発揮するのは心因性の事例に対してであり、発達障害を伴う事例については、基本ルールの修正の必要が生じる(弘中, 2002)、などもある。つまり、当たり前のことであるが、個人個人クライアントが違うのだから、お互いの同意の中で何をこちらが提供できるか、という相互性のなかで面接を行うという常識的な感覚と配慮が必要であるが、時に、クライアントのことを考えずに、自身のやり方に固執するセラピストもいるが、それこそ無・責任な行為である。

クリニックなどで、朝セラピストがトイレの掃除をする、という話を聞く。これは社会人としての常識として重要なことと思われる。スクールカウンセリングでも問題になることであるが、セラピストが面接室モデル・個人内界モデルに偏りすぎ、スタッフとして参加すべき学校のスタッフから孤立する、という反効果的な事態はありがちである。個人面接を中心とする施設であっても、クライアントへの配慮、尊重の意味も含め、また社会常識人として、日常の挨拶、会話、事務的なこと、報・連・相(報告・連絡・相談)、面接室や取り巻く場所の整理や掃除、花を飾ったりすることなどは、相談機関＝クライアントから見た世界の安定感を代表するものとして重要である(相談機関のスタッフ関係がぎくしゃくしていると、来談者も、それを申込電話から感じ

て、なかなか相談しない)。

伊藤 (1997, pp.31-34) の事例に「窓から玩具を捨てる少年」というのがある。これは、中学生の男子が2階にあるプレイルームの窓から、ミニチュアの自動車を捨て始めたときのやりとりを示したものであるが、それに対してセラピストが「外におもちゃを捨てたいんだね。でも外に捨ててはいけないことになっているんだ」と答えると、「先生、下に行って拾ってきたら？」と言われ、セラピストはそれに対して、「決まっているから」としか言えず、彼はその後もおもちゃを捨てることはやめないというエピソードを考察したものである。セラピストが、グループスーパービジョンで指摘された「彼は絆と呼べるようなものの育ち方がきわめて不十分だ。乳幼児によく子どもが、つかんでいるものを捨てて、母親に拾ってもらい、拾ってもらおうとまた捨てるというのを繰り返すだろう。それと近いことを彼は君(セラピスト)とやりたいのでないか」と示唆を受け、次のセッションで彼の苦痛に対して痛ましい思いを感じながら「じゃ、僕が拾ってくるよ」とセラピストが言うと、その後からそのようなことがなくなった、というものである。河合 (1992, pp.239-240) は、「クライアントのアクティングアウトを、セラピストに対する何らかの表現としてみることは、(中略)クライアントはセラピストに対してのみ表現しているのではなく、「世界」に対してそれをしていっているのだが、セラピストはいうなれば「世界」の代表として、その表現を読みとかなければならないのである」と述べている。つまり、クライアントがエネルギーをかけて表現することに、セラピストも世界を代表するという姿勢が必要であるとともに、そのような存在として、セラピストの個性があるにしても、現実世界の代表=安定感のある常識人である必要がある。

5. 制限(枠)

心理療法の中では、制限、枠、という言葉がよく使われる。これは、プレイセラピーと日常の遊戯、遊びを分ける大きな特徴と思われる。日常的にも、子どもの遊びにはいろいろな制限があるが、それらとは違う。第一に、制限を含めた構造を意識的に作ることは、対象児とセラピストが、構造の中—限られた時間、同じ場所—で、一対一でともに体験をするということを保証している。これは、クライアントにとっては、学校で遊ぶこと、友達と遊ぶこと、兄弟と遊ぶこと、親と遊ぶこと、ボランティアの人と遊ぶことと違う体験をもたらす。そして、その基礎となっている心理臨床の考えは、子どもとの信頼関係を作ることである。人が生きていくためには、世界、社会に対する信頼 (Erickson, 1950) が重要である。心理相談に訪れる子どもたちは何らかの傷つきの体験をし、自分、友達、家族、社会などに対する信頼感を失ったり不安定になったりしていると考えられる。そのような子どもにとって、信頼感を作ることは必要でもあるが、一方で信頼感を作りあげる過程は不確実なものであり、葛藤を持った作業である場合が多い。特に虐待のような基本的信頼感を持ち得なかった子どもは、それを望みつつも、いつ裏切られるかわからない不安を持っており、そのためはじめから関わりを回避したり、またある時には、非常に近い距離感を持ち過剰な愛着を示したかと思うと、すぐ次の瞬間には遠い心理的距離になったり、過剰な攻撃、排除の行動を示したりする。それらは多くの場合、歴史的に一回の体験で作られたものでなく、親や関わりを持った人、世間とのやりとりに中で積み重ねられた体験、情緒的な体験であることが多い。つまり、それだけ時間をかけて作られた不信感は、やはり時間をかけて癒されていく必要がある。そのために構造が大切になってくる。それは、時間や空間などの取り決

めとなり、一時的には、冷たい、と言われるものではあるが、その背景にあるセラピストの態度は、子どもに対して責任を持って関わろうとする姿勢である。高石（2002）は、枠は生身のセラピスト、と述べているが、制限（枠）をセラピストが決める（くこの部屋からは出ないようにしている）と言うのではなくく部屋から出ないようにしよう」とセラピストが主体となり提案することは、クライアントがそれに対してぶつかることができ、そこでのやりとりは人間的な「手応え」のあるやりとりとなる。

制限を境にしてやりとりをすることは、日常で流れていくことを引き留める力があり、それは、対決、試しという形であらわれることが多い。特にプレイセラピーでは、50分の終了の時間における子どもとセラピストの駆け引きが重要となる（高石、2002）。多くの場合に、その子どもが抱えている課題（親や養育者とやり残した見捨てられ体験に対する怒りなど）としてその子なりのやり方としてあらわれる。

6. 遊びの心を持つこと

遊戯療法は、遊びを媒介とした心理療法と言われる。ここでの遊びとは、イメージを主体とする心的活動と定義される（弘中、2004）。そして遊びをコミュニケーションの媒介としているわけであるから、遊びを通して、セラピストは無条件の肯定的配慮（Rogers, 1961 伊藤博訳 1966）に努める。遊びを通して無条件の肯定的配慮あるいは子どもを認め大切に扱うということは、つまり、子どもが行う遊びを大切に扱うことである。つまり、子どもが熱中する遊び（共同構成しているわけであるが）にセラピストもともに熱中することが大切である。そのことはつまり、子ども自身を大切に扱うことである（弘中、2003）。

まず、遊びの心として考えられるのが、子どもとともに遊びを楽しむ心である。子どもの遊びを、ただ分析・査定の対象として対象化するのではなく、同じ視線で没入する体験である。当然、場面によっては、子どもの遊びをそっと横で見守っていることもあろうが、その遊びの空間に入っていく（参与する）姿勢である。一生懸命砂山を作ったり、アイデアを出しあったり一緒に遊びに没頭する。黒ひげ危機一髪で、ドキドキしながら剣を刺したり。

次に、遊びの心を持つというのは、遊びという非現実のなかで真剣に遊ぶ（現実—クライアントの心的現実であったり、少なくとも二者のその場ではリアリティのあるものとして、けっして茶化さない）とともに、その遊び空間から一步外に出れば、そのリアリティから離れられる、ということを持ちつつ、その場にセラピストがいられることのように思える。人生のほとんどを養護施設で過ごしてきたある子どもは、何回もプレイ中に「ぶっ殺す」と真剣に挑みかかってきたが、次のセッションの始めには穏やかな関係に戻っていた（そうでないことも多かったが）。このように、セラピストも真剣だけれども、そこで気持ちをなんとかやりくりし、次回にはまた元の関係で会えるというところに、遊びの心があるとも言える。

氏原（2006）は、ごっこ遊びについてのある場面を考察し、「ウソとホントの隙間を行き来することが子ども達の可能性を広げ、それをウィニコットは創造性の表れと見たのであろう。それはウソがホントになりホントがウソになる中間領域である。それが潜在（可能性）空間なのであろう。カウンセリングは、大人の場合も含めて、クライアントにこの空間を提供する仕事だといえる。」（p 7）と述べ、また、プレイセラピーでの重苦しい緊張（この例では、5歳の男の子が、女性セラピストの胸をねらった場面でのやりとり）から緊張が一瞬にはじけて子どもが許される

出来事（それまでの禁止や主体-対象の関係が雲散霧消する）を考察し、「原初の一体感の内にセラピストに包まれる。セラピストにしてみれば、そこで対象としての存在から解放されて、一瞬、同じように未分化な一体感の内に子どもを包み込んでいるのである。対象としてのセラピストの胸に触れるかどうか以前の、あるいは以降の、移行現象に他ならない。遊戯治療の場はそうした中間領域に子ども達を誘う試み、といえるかもしれない」（p12）、と述べており、「クライアントは遊ばなければならない、しかしそのためにはセラピストがまず遊ばなければならない」というウィニコット（邦訳1979）の言葉を引用している。

7. 現実に振り回されないこと

現代の心理療法で難しいのは、この、現実に振り回されないこと、であるように思われる。昨今の社会的状況は経済的、時間的な余裕のなさからか、あるいは少子化による子どもへの過剰な干渉のためか、目に見える現実的な変化を人々に期待させる。プレイセラピーの説明をしても、多くの保護者はスキルの獲得を期待する。それは一方で重要な視点でもあるが、やはりプレイセラピーには、人と人との関わり、人智ではわかり得ないようなコンステレーションがあり、それは人の無意識の作用として、子どもの対象関係を刷新していくと思われる。その場合に、当然、子どもを取り巻く保護者、学校などからは、面接に対する不安、不満が出てくる。それらの中で、説明と同意を確認しながらも、しかし、このことは相当難しい問題で、セラピストはその学校や家庭という現実のことを考えつつ、自身の関わり方（学校のことを聞いてみようか、など）を考えながら、目の前の子どもに会うことになる（そのために、後述する親子並行面接がクッションとして機能するかどうか重要である）。

多くの子どもは学校での問題（不登校など）を主訴として相談室に訪れる。保護者や学校はその子に対して、学校に行けるように考えていろいろ働きかけをしていく。しかし、行けなくなったから行けるように働きかける、障害を除去する、というのが解決に果たしてなるのかという問題がある。当然、何らかの原因があって、そのことで子どもが傷つき心理的問題を抱えたとすれば、まずはその原因を除去する、という方策が考えられる。環境調整や周囲の理解（コンサルテーション）も必要ではあるが、かと言って子どもの傷ついた不安な気持ちを簡単に「切り替えられない」のが心理の難しさである。「わかっちゃいるけど、やめられない」という心理に対して、対人関係という一方の当事者だけでは解決しないことや人生のできごとという時間をさかのぼることができない事態（＝過去）に対して、心的現実という理解を臨床心理学は考える。答えのない心理的な悩み（例えば、河合（2001）は、ビジネスマンが2人の息子をつぎつぎに亡くした際の、なぜ、他の人でなく、私の子どもが亡くなったのか、という疑問に対して、現実的な病気の説明をしてもそれは当人には納得されない、という例を出している）に対して、現実的な、科学的な説明、解釈は意味をなさないからである。心的現実というくらいだから、これは現実とは違う主観的なリアリティの話であり、その水準で主観的に本人が納得した時に、人は心の傷が癒されたと感じる。一般に、心理的な悩みは、それが一つの原因で起こっているのではなく、複数の要素が関わって、かつ、多重の相互作用が個人とできごとを取り巻いて（複数の文脈内で）起こっている。それを原因-結果と捉えるのは不可能で、そのために、ユングは共時性の考えを、システム論は円環的因果律（中釜、2001）を、河合（2001）は自然（じねん）モデルを提出している。また、これらを含めて、哲学者の中村雄二郎（1992）は、臨床の知の概念を提出している。これらは、

現実や直線的因果律ではもともと理解できないクライアントの語りや行動に対して、セラピストが現実的、直線的因果律で理解しようとする態度に、次元の異なる自由度を与える。多くのケースカンファレンスでのコメントでは、プレイセラピーでやりとりや流れを検討し、セラピストとクライアントとの関係性や遊びの流れからテーマを考える、その中では、心的現実を重視する姿勢が重視されており、上記のような次元の異なる自由度を持つことで、セラピーの進展に意義を持つ（その意味で、ケースカンファレンスは重要である）。

8. 主体性

アクスライン（1972）の、セラピストが子どもに対してどのような態度でかかわるべきかについて述べた8つの基本原則の5番、6番には「セラピストは、子どもが適切な機会さえ与えられるならば、自分で自分の問題を解決できる能力を持っていることに信頼を置き、解決の道を選び取っていく子どもの主体性を尊重する」「セラピストは、いかなる形でも、子どもに指示を与えようとはしない。子どもが治療をリードし、セラピストはそれに従っていく。」と述べている。このように、心理療法の背景には、子どもの自己治癒力を仮定し、クライアントの主体性に従うという考えがある。すると、セラピストは、それに従って、受容的にいるだけでいいのか、というところではない。反対にいうと、治療構造ということが重要であり、その治療構造を維持するのは、セラピストの主体性に他ならない。責任とも関係するが、プレイセラピーをどのように導入するか、保護者面接とのやりとり（構造）をどうするか、毎回毎回の面接の終了や、解釈や介入に際して、セラピストのスタンスと主体性というものが重要である。

9. 象徴に関する視点を持つこと

プレイルームのおもちゃには、それらが選択される意味がある。遊びとして楽しい、ということだけでなく、プレイセラピーが深まると、子どもは、楽しく遊ぶというよりは、自身の苦しい体験をそこで表現する（時々、それらが現れる）。おもちゃや人形、ミニチュアに自身の対象イメージを投影し（例えば、クマの人形を兄弟に見立てて—本人は自覚しなくとも）、自分の気持ちをそれに向ける（例えば、投げつけたり、砂に埋めたりする）。

また、遊びやおもちゃに伴う象徴的表現があると考えられる。例えば、ジェンガのようなバランスを取ることを感じるゲームには、そのクライアントが持つ何らかのバランス（両親との距離、こっちの世界とあっちの世界など）に対する葛藤が表現されているのかもしれないし、また、ファニートンネルを通ることは、世界との隔絶を意味するときもあれば、死と再生の体験を象徴しているときもある。オセロゲームにはその子の白黒つける特徴が顕れているのかもしれないし、そのゲームの道具自体にモノとして情緒が埋め込まれているのかもしれない。プラレールで電車が走るようになるのには、何かが流れ出すということが表現されているのかもしれない。これらは当然事例ごとによって違うのではあるが、それらをセラピストがその場で考え、感じる姿勢、後で記録を取りながら振り返る姿勢が重要であると思う。

以下のような話を何度か聞いたことがある。子どもがシルバニアファミリーの熊を取りだし、それをいきなり床に落とし、思わずセラピストは、〈痛そうだから、やめて〉という場面である。また、永井（2005）の事例では、インテークのときとは違う担当者とプレイセラピーをはじめ

た子どもが、2回目に「せんせいのえ、やぶいちゃった」と言い、そこでセラピストが絵を修復しておく、次回壁の修復された絵を見た子どもが、その絵を引きはがして破いて踏みつけ、その時にセラピストは「先生悲しいなあ」と言うと「なげ!」と言われる場面がある。その後にも、人形をハサミで切断する場面に際して「かわいそうだよ」という場面がある。この事例の考察では、セラピストの無断での交代とこの子どもの生育における見捨てられ体験から、深い心の痛みの表現であると考察されている。プレイセラピーではその場でセラピストが感じたことを伝えるわけではあるが、上記のように、子どもの気持ちより前に、おもちゃにセラピストが投影し、共感することがある。プレイセラピーという、遊び（という非現実の性質）の中でこれらのことが起こっているのであるが、そのような状況であったとしても、人は人よりもおもちゃに共感することがある。セラピストは目の前の子どもに共感できない（これは日常的な場面で、人形を傷つけた子どもに対して、そのことを周囲が注意するということが当たり前になっている現実によってセラピストも強化させられている）ことをふり返ることが重要である。

10. イメージ（心像）

象徴とは「あまりよく知られていない事柄の可能なかぎりでの最良の表現であり、それゆえさしあたってその特徴をこれ以上に明確ないし的確に表す表現はないもの」である。また、子どもの考えは大人と違って、思想、感情、感覚、観念、記憶が全て不可解なほどにからみ合っているものであり、それらを表現するものとしては、遊びや箱庭療法（河合、1969）がある。日本で箱庭療法を普及させた河合はカルフ（1972）の考えを取り入れ、「保護された場面における象徴体験」によって治療が進んでいくと述べ、「治療者はできるだけ受容的に患者に接し作品が作られている間は無用な介入を避け、作品が作られた後の質問も、できるだけ少なくしている、いわゆる解釈のようなものは全然与えず、作品が作られていくときのクライアントの心の動きに、できるだけ従っていかうとしている」と述べている。このことは、プレイセラピーで表現されるイメージにも共通している。箱庭表現には、具象性、直接性、集約性があると言われるが、子どもの行う遊びにもそのような特徴があり（これを弘中（2002）は「表現としての遊び」としている）、かつ、それが行為し、体験されていく。プレイセラピーでは、箱庭療法とはやや違い、セラピストが共に子どものイメージに反応して、イメージし遊び、その中から子どもが主体的に遊び、また遊び自体の自律性が生まれ、セラピーは展開する。弘中（2002）は、遊びの持つ即興性、偶発性の重要性を述べている。セラピストは、遊べる環境（場所や時間、遊具の保守など）を作りはするが、遊びを指定しない。子どもに何らかの表現をさせようと、いろいろな心理検査や箱庭を次々と提案するというのは、全く、子どもの主体性、遊びの自律性に反する。

11. 理論とのすり合わせ

プレイセラピーや心理療法においては、関係性や細かい観察や傾聴からの対話、共感的応答がもっとも基本的に重要なことである。しかし、そのセラピーの場で何が起きているかを少し距離を持って見る視点が必要である。参与しながらの観察である。常識的な感覚があれば、理論は必要ないのかもしれない。しかし、一方で、セラピストの経験も有限であり、先達の体験から導き出した理論は、漠然とした体験に形を与えてくれる。精神分析家であるマラーの乳幼児の発

達理論 (1981) やクラインの再早期発達理論 (スィーガル, 1977) などは子どもとの混乱しつつあるプレイセラピーが続いているときに, セラピストに, 子どもの気持ちを理解したり共感する視点を与えてくれたりする。理論に当てはまっているというための理論であってはいけないのだろうが, 理論が体験と結びつき, 少しずつ自分なりの理解, 枠組みになると良いのだろうと思う。

12. 親子並行面接

プレイセラピーを始める場合, 保護者の並行面接が行われることが多い。これは自分のことを言葉で説明するのが困難な子どもの代わりに, 保護者から生育歴や生活状況を定期的に伺うというのが一つの意味である。このことはプレイセラピストにとって, プレイだけでなく, 生育歴や現実的な生活情報から見立てを立てることに役立つ。しかし, それ以上に, 保護者並行面接にはプレイセラピストがプレイセラピーに専心するための要素があると考えられる。保護者は, 例えば不登校の子どもに, 「なぜ学校に行かないのか?」と問いただしはしなくても, 直線的因果律の思考が強いということが挙げられる。また, プレイセラピーで何をしているのか, 果たして現状は変化するのか, というセラピーそのものへの疑問も起こってくる。その時に, 子どもやプレイセラピストにその疑問をぶつけるのではなく, 親面接者と対話することができる。その意味で, 並行面接はプレイセラピーのクッションとなる。また, 面接時間の制限についても, 例えば, 子どもが終わりしほりをしたときに, ついつい時間を延ばしてしまいたい, というプレイセラピストへの誘惑も保護者面接も同時にあるために制限される。

一方, この構造が創り出す事態もある。当然, セラピストは何らかの思い入れを, 自分が担当する子ども, 保護者にする。そうすると, それぞれのクライアントに共感するあまり, 一つのできごとを巡って共同セラピスト間で対立することがある。学校で友達に暴力をふるうことが問題になり相談室に来談することになった中学2年生の男子は口数は少なかったが箱庭の中では壮絶な戦争の世界を展開していた。一方, 保護者面接では彼を軽度発達障害と決めつけて話が進んでおり, 子セラピストは親セラピストに対して, 保護者がなかなか子どもの気持ちを理解してくれないこととともに, 親セラピストに対しても腹立たしさを感じていた。これはつまり, クライアントである親子の関係性と, 2人のセラピスト間の関係性がパラレルになっているのであるが, このような感情的な関係性が並行面接では持ち込まれる, ということも起こる。このような時に, 2人のセラピストが対話し (個々が大事にする秘密はあるとしても), セラピスト間の関係が安定することが, クライアント親子の関係性への変化につながる。

一般に保護者担当者は, ベテランのセラピストがやると言われている。となると, 臨床心理を目指す学生がプレイセラピストの場合, 親担当者はその指導者になることが多い。そして多くの場合, 学生は教員の方針に従うことになる (教師-学生の関係が持ち込まれる)。しかし, ここでやはり大切なのは, そのような関係があるにしても (外部にスーパーバイザーがいるのはそのためであるが), 自身のプレイセラピーの責任をもつのは自分でしかなく, そこでセラピスト自身が主体的にセラピーをマネージしていく意識が重要である。これがないと, 上述した親子の関係をセラピスト間の関係が増強して, 反治療的になりかねない。

13. 仲間とやっていくこと

村瀬（1990）は、遊戯療法の「場所・遊具・技法」の項で以下のように述べている。「ところで、場所や遊具については前述したような物理的要素に加えて、それらにかかわる人（治療者）の要因が意味を持つと思われる。第1に治療者が自分の使うプレールームをいつくしんでいるということである。手作りのぬいぐるみ、旅の思い出のケーブルカーのミニチュア、廃物利用だがほっとくつろぎをおぼえるお家コーナー、清潔だがぬくもりは失わない整理整頓のされ方、質素でも愛情と配慮をもって選ばれた品々、そうした部屋のたたずまいが「護られた、安心できる空間」たり得るのであろう」（p167）。これは治療構造のうち、内的構造と言われる面でもあるし、前述した弘中（2002）の言う無条件の肯定的配慮の表れとしての遊びを大切にすること、誠意や配慮を体現したものである。しかし、このプレールームを護られた安心できる空間にすることは一人では出来ない。プレールームは複数のセラピストが共有して使う場所である限り、仲間（同僚）が共同しないとできない。当然、プレールームの中身、構造に対する価値観は一人一人違うものではあるが、対話を通じてある幅のコンセンサスが得られている必要がある。このプレールームをどうするか、というのはセラピーへのコミットであるとともに主体的に考えるという、主体性を必要とする。また村瀬の言うような手入れができていないのは、日々の会話の中で、お互いの事例の特徴を漠然と知っていたり、他のセラピスト（仲間）を思いやる気持ちや、プレールームについてはプレールームのおもちゃ一つ一つにエネルギーを傾け、壊れたおもちゃを修復したり、みんなでおもちゃをみながら掃除したり、カレンダーを作ったり、プレールームがセラピストの居場所の一部になっている必要がある。多くの新しくできたプレールームは、設備はりっぱであったり新奇なおもちゃやたくさんの既成の箱庭パーツがそろっていたりするが、まさに「仏作ってたましい入れず」となっていることもまた多い。

14. ケースカンファレンス

ケースカンファレンスは、自身の行っている事例を自分以外の複数のセラピストの視点で検討するという意味があり、また、セラピストの人との関わりの特徴を本人に気付かせ、セラピーに生かしていく目的がある。しかしプレイセラピーや心理療法にとってそれ以上に大切なことがあると考えられる。それは、仲間とともにやっていくこととつながっているのだが、ケースカンファレンスが、セラピーをサポートする構造、コンテイナー（松木、1966）の一つになる、ということである。つまり、それはプレイセラピーの様子を仲間が知ることによって間接的に自分が担当ではない事例にもエネルギーを注ぐ作業でもあるし、発表するセラピストにとっては、それらの参加者の傾聴がサポート、抱える環境となる。当然、そこには厳しい指摘もあるであろうが、参加者は、セラピストに共感したり、クライアントに共感したりしているのだと思う。大塚（2004）は、心の科学について述べているなかで、「これ（ある現象を全人格的に理解すること）はたとえば、ケース・カンファレンスで明確化される一種の直観的理解または共感像といった感覚で十分に確認されるのである。もっともらしい口述発表に、「うんざりする」とき、「センスが全く感ぜられない」とき、「この人は、読みすぎだなあ……」とか、「全然わかっていないなあ……」といったことを実に確実に感じることができるのである」（p17）と述べているが、ケースカンファレンスは、その発表者のコメントにしる、参加者のコメントにしる、診断ばかり述べることや、

知識（理論）を披瀝したり当てはめたりしたものにはあまり意味はなく（というか、逆に前述の抱える環境を妨げ）、それが事例に関わる子どもやセラピストにコミットしたものとなって初めて、セラピストにとって、また参加者にとって意味を持つと考えられる。

15. 心理主義化の議論に対して

心理臨床活動に対して、これを問題（事態）の心理主義化だとする批判がいくつかある。例えば、小沢（2003）は、文部科学省が配布した『心のノート』という資料を以下のように批判している。「この本はまず、個人を強調することによって、人と人、人と自然のリアルな関係や社会への視野を狭めています。「そっと自分に聞いてみよう」というように、自分の内面に目を向けさせるところから導入して、何ごとも自分の心がけ次第というように、問題を個人の内面に閉じこめていきます。実は問題というものはいつも周りとの関係や状況と不可分に起こるものですが、心理主義はこれを個人の心の問題としてしまうからです。」

中井（2006）は、1972年に当時の文部省が作成した生徒指導資料第8集『中学校におけるカウンセリングの進め方』に納められている事例を元に「カウンセリング技術とは、従来の生徒指導とは異なる、“わがままな”生徒の内面に対して反省することにより自己変容を迫る管理技術なのである」と述べている。これらの批判に対して、確かにその通りと思うことも多く、上の2つの文部科学省の関わる2つの事態は納得させられる。また、現在、心理的問題を抱える人が増え、また臨床心理士が増えていく中で、できごと（精神障害）を個人の心理に還元する風潮も確かにある。各都道府県で行われているスクールカウンセラー事業に関しても、その業務の第一に『児童・生徒のカウンセリング』が挙げられていることから、文書からは問題の心理主義化は否めない。しかし、心理臨床の目的は、個人の反省を促すものではなく、児童・生徒の主体性・自己成長力の賦活・回復である。プレイセラピーの面接過程として、肯定的感情の芽生えの時期には、相互作用的に、現実社会でも対人関係が変化してくる。それは、自分の気持ちを抑えることばかりをしていた子どもが、周囲に対して自己主張、自己表現をしても不安にならずに済んだり、暴力に訴えて表現をしていた子どもが、その表現を違う形でやりとりとなっていくことや、情緒コントロールを出来ると共に周囲との関係で情緒コントロールを気にしなくていられることであったりする。

例えば不登校になった児童を、学校ではないアウトソーシングと考えることもできる『相談機関』でプレイセラピーを行うことは、問題のすり替えではないか、といった議論は確かにあるが、心理療法家が最終的に目指しているのは、一時期の適応というよりは、いったん状況を立て直し再び状況に立ち向かう力をつけることや、人格の変容（対象関係の変容）に基づいた個人の個人らしいあり方を模索する作業である（何を対象にするか、というと、個人に内在する自己成長力だったりするが）。個人を取り巻く状況は、対人関係として複数あり、それら全てには働きかけられないが（過去の体験であれば当事者も不在であるし）、来談者や家族を通して、全体のバランスが変わることを期待している。これが、円環的因果律であり、コンステレーションであり、共時性であり、自然モデルである。

スクールカウンセリングにおいても、その背景にある考えは、コミュニティ心理学（山本、1985）であり、学校全体の査定とそれへの介入ということが臨床心理的地域援助として共有されている（実際に、相談室モデルでしか活動できないスクールカウンセラーも多いが）。

その意味で、セラピストは常に自身の活動が、社会においてどういう位置づけにあるか、など、自身の活動を相対化する視点、倫理観を持ち、主体的、批判的に意識を、枠の内に、外に変化させる柔軟さが必要なのだと思われる。

さいごに

いくつかの項目を立てて、それについて示したが、個々の内容には関連があり、そのベースにあるものは、セラピスト個人がセラピストを目指した歴史と関係して作られている熱意や誠意、責任などの倫理観や常識性というものであると考えられる。また、心理臨床に関わることは、常に直面する二律背反や矛盾に答えは得られなくてもそれを抱え続け、より成長を求めること、柔軟性を持つことであると思われる。それは社会が変化するなかで常識性をどう持ち続けるか、主体的に判断していくということでもあると思われる。そして、そのためには、円環的因果律、共時性、自然モデルなどを含む、臨床の知という視点が必要であると思われる。

またプレイセラピーには、その柔軟性や常識性を持ち続ける際に、それを試される要素もあるとともに、それを支える要素（コンテイナー）もあると考えられた。プレイセラピーは、単に子どもを対象とした遊戯を媒介とした心理療法の一種というだけでなく、これが心理療法を学ぶ最初にある意味がこれらのことから考えられた。

プレイセラピーの中で、子どもとあること（例えば学校生活のこと）について話してみようか、あるいは、そのことがプレイの流れを遮ってしまうのではないかと迷う場面が多々ある。プレイセラピーの中でも言葉による対話を重視する立場（小倉、2006）もあるが、今回は、遊戯を媒介にすることのメリットについて改めて考えさせられる機会となった。

引用文献・参考文献

- 飽田典子（1999）遊戯法—子どもの心理臨床入門 新曜社
安藤正人（2004）「付録1 心理臨床にかかわる倫理問題」川崎医療福祉大学臨床心理学科 編
臨床心理学キーワードズ ナカニシヤ出版
アクスライン,V.M.（1972）遊戯療法 岩崎学術出版社
ロジャーズ,C.R.（1966）サイコセラピーの過程 ロージャーズ全集第4巻 岩崎学術出版社
ウィニコット,D.W.（1985）遊ぶことと現実 岩崎学術出版社
エリクソン,E.H.（1989）ライフサイクル, その完結 みすず書房
藤原勝紀（2004）「第5章 臨床心理学の援助論」大塚義孝 編 臨床心理学原論 誠信書房
東山紘久（1994）箱庭療法の世界 誠信書房
弘中正美（2002）遊戯療法と子どもの心的世界 金剛出版
河合隼雄（1969）箱庭療法入門 誠信書房
河合隼雄（1971）「イメージの意味と解釈」成瀬悟策編 イメージ 誠信書房
河合隼雄（1992）心理療法序説 岩波書店
河合隼雄（2001）「総論 心の現象と因果律」川寄・桑原・大山・河合 著 心理療法と因果的思考 岩波書店
マーラー,M.（1981）乳幼児の心理的誕生—母子共生と個体化 黎明書房
松木邦裕（1996）対象関係論を学ぶ クライン派精神分析入門 岩崎学術出版社
村瀬嘉代子（1990）「第VIII章 遊戯療法」上里・鏞・前田編 臨床心理学大系 第8巻 心理療法② 金子書房

- 中釜洋子 (2001) いま家族援助が求められるとき—家族への支援・家族との問題解決 垣内出版
- 中井孝章 (2006) 物語論的転回 日本教育研究センター
- 永井徹 (2005) 「第7章 プレイセラピーを通して基本的な信頼関係を築く」 子どもの心理臨床入門
金子書房
- 中村雄二郎 (1992) 臨床の知とは何か 岩波文庫 赤 岩波書店
- 小倉清 (2006) 子どもの臨床 小倉清著作集 I 岩崎学術出版社
- 大塚義孝 (2004) 「第1章 臨床心理学の成立と展開 I」 大塚義孝 編 臨床心理学原論 誠信書房
- 小沢牧子 (2003) 「はじめに」 小沢牧子・長谷川孝 編著 『こころのノート』を読み解く かもが
わ出版
- スィーガル,H (1977) メラニークライン入門 岩崎学術出版社
- 高石浩一 (2002) プレイセラピーにおける「枠」についての覚書 京都文教大学 臨床心理研究 第
4号, pp17-22.
- 氏原 寛 (2002) カウンセラーは何をするのか—その能動性と受動性 創元社
- 氏原 寛 (2006) 「遊ぶこと」 帝塚山学院大学大学院心理教育相談センター紀要 第3号 pp5-13.
- 山本和郎 (1986) コミュニティ心理学—地域臨床の理論と実践 東京大学出版会
- 吉田弘道 (1997) 「第三部 精神分析的遊戯療法」 吉田弘道・伊藤研一 著 遊戯療法—2つのアプ
ローチー サイエンス社

付記 本稿は、プレイルーム研究会における議論から発想を得て、作成された。さまざまな議題を投げかけてくれた本学大学院人間学研究科心理学専攻修士課程1年 池田尋子さんに感謝いたします。