

発達障害特性のある青少年への余暇体験に注目した心理的支援

黒 山 竜 太*

Psychological support focusing on leisure experiences for adolescents with developmental disabilities

Ryuta Kuroyama

(Received September 30, 2021)

Leisure activities are attracting attention as a support to support the quality of life of people with developmental disabilities. In this paper, we examined how clients should spend their leisure time, and the effect of giving positive meaning to leisure time based on four consultation cases. The case A of a junior high school student showed a delay in learning and showed lack of confidence, but he regained his confidence when he was positively affirmed that he liked the video games. The case B of a high school student showed a ghostly obsession against the background of school maladaptation, but B was able to develop career counseling after being affirmed by the counselor and being encouraged to think about the existence of the spirit in connection with one's own interests. The case C of a college student had anxiety about one's career while having difficulty in interpersonal relationships, but C was able to aim for graduation by being affirmed for one's leisure time spent alone. The case D of a college student has been bullied since high school and had the trauma of experience, but D sublimated the bullied experience through writing a novel. From the above, it was suggested that the positive affirmation and sharing of leisure experiences may be a resource for facing practical issues as well as enhancing leisure experiences.

Key words : developmental disorders, leisure experience, psychological support

1. はじめに

1) 「余暇」への注目

近年、特別支援教育や発達支援の分野では、自閉スペクトラム症 (Autism Spectrum Disorder : ASD) をはじめとする発達障害のある人たちの「生活の質」 (Quality of Life : QOL) や精神的健康に焦点を当てた支援が重要視されている (加藤, 2021)。しかし、ASD のある子どもや若者の支援においては、学校や職場、家庭生活の場で起きている問題への解決が優先されてしまい、余暇というテーマは後回しにされがちである (日戸, 2009) という指摘もあり、「余暇」の重要性にはあまり注目されていないのではないかとと思われる。そのため、本稿では「余暇」を支援における重要な視点と位置づけ、その意義について論じたい。

中山 (2004) は、余暇を「広い意味で、その人の日常生活の不可欠な要素として『家庭生活』『学校・職業生活』と同等の生活領域の1つ」であり「その人

の毎日の生活に遭って、個人の興味や関心に基づいて、自由に趣味を楽しんだり社会参加を行なう活動とその場面」と定義している。また、加藤 (2021) は「その人自身が自由に裁量できて、自発的に参加ができ、『自由』や『楽しみ』があり、この過程全体を通して本人の生活を豊かにすることにつながることで、それが余暇・余暇活動としては必要不可欠の条件となり、余暇活動の目的とは日々の生活の隙間を埋めることではなく、社会参加や自己実現である」と述べている。このように、余暇とは自主的な社会参加や自己実現を促す可能性をもっており、肯定的かつ積極的に捉えられるべきものであると言える。

また一般的に、人は特段の事情がなければ、学齢期を終えれば生きていくうえで少なからず「労働」することが志向される。それは労働に従事し、その対価を得ることを通して、人は自立的な生活を得ることができると考えられているからであり、そこには経済的な生活の安定という側面だけでなく、社会への貢献及び自己実現といった意味合いもある。ただし、「働く」

* 熊本大学大学院教育学研究科

ということは、少なからず「誰かのニーズに応える」とともに「誰かに合わせる」ことであり、調整の過程で多少我慢したり無理をしたりすることにも必要になる。そうして生まれる疲労やストレスを緩和・解消するために、「余暇」が必要になる。つまり、余暇はそうした「労働との相対関係」として考えることが重要であると思われる。また、就学期までは「働く」ということは義務ではないが、その分「学ぶ」ことが求められ、学ぶことは仕事とほぼ同義で語られることも多い。つまり、まずは努力して学ぶ時間（具体的には学校に通って授業を受けることなど）への従事が求められ、その努力を効果的かつ継続的に促す手段として「余暇」があると考えられる。とりわけ、他者と合わせることに困難を抱えがちな発達障害特性のある人達にとって、「余暇」の意義は大きいと言えるのではないだろうか。

2) 「余暇の過ごし方」について

一方、誰かと一緒に過ごすということに困難を示しがちな発達障害のある人たちの特性の一つである。社会参加という意味では何らかの集団に属していくことになるが、強制されない余暇の時間は無理して誰かと一緒にいることなく、一人でゆっくりと過ごすことも有用である。この「一人である」ということも、「誰かと（多少無理をしてでも）一緒に過ごしている」状況と対比して考える必要がある。ずっと一人であることは、むしろ不安や孤立感を高めるし、もしくは、それまであまりに無理しすぎたことの反動によって一人で過ごさざるを得ない状況に陥るということもある。つまり、一人でリラックスしていられるということは「誰かと（多少無理をしてでも）一緒にいる」とこととうまくバランスをとりながら、自分の生活に位置づけられることが重要である。発達障害、とりわけ自閉スペクトラム症の傾向がある子や人だからといって、決してずっと一人であることを望んでいるわけではない。誰もが誰かと関わり、認められたいことを、筆者は彼らとの関わり経験から学んでいる。大事なことは、彼らの表現の仕方への理解とバランスのあり方であり、余暇はあくまで「やるべきこと」や「誰かと一緒にいること」との相対的關係の中で検討されるべきであろうと思われる。また、これはそれぞれ何時間ずつ配分されればよいかといった量的な問題でもなく、それぞれの時間が当事者にとってどのような意味をもっているか、といった質的な要素に注目する必要がある。つまり、当事者の関心や生活全般を見渡し、「その人がその人らしくいる」ために何が必要なのかを考えるなかで、余暇のあり方を検討する必要があると思われる。

3) 「余暇活動」と「所属感」との兼ね合い

さらに、もう一つ重要と思われるのは、今・そして将来の社会への「所属できている（できそうだという）ことへの安心感」である。余暇を安心して過ごすことには、現在の課せられた課題への取り組みの状況、そしてその後の未来を自分がどのように過ごせればよいかといった具体的な将来展望がどれだけイメージできているか、またどの程度現実的にその見通しが立っている（保障されている）か、といった点も影響すると思われる。例えば、職場での立場が危うくなっていたり学校への出席日数が足りなくなり卒業が危ぶまれる状況であれば、手放しに息抜きをするどころではなく、余暇の時間や過ごし方はおそらくホッと一息つけるようなものとはなりづらいだろう。また、今の所属先の在籍期間が終わりに近づいているのに次の進路が決まっていなければ、心の底から安心して余暇を過ごすことはできないであろう。

人はどこかの集団に所属できていることの認識、そして所属先における他者からの肯定的評価により、自分らしさについても肯定感が得られやすくなると思われる。すなわち、所属感が得られ将来への展望がもてることが、余暇を穏やかにであったり建設的なものとして安心して過ごすための重要な要素であろう。そして、所属感を得るためにも所属先から要請され対応する必要のある課題へ向き合うことが求められる。こうした「所属感」を得るための努力や活動と「余暇活動」は相互作用的なサイクルであり、そこには、他者からの承認や適切な理解と支援が重要な要素であろうと考えられる。

4) 余暇体験に注目した心理的支援

さて、ここまで余暇の捉え方について筆者なりの考えを述べてきたが、発達特性の強い子や人にとって改めて留意しておくべきは「他者と適度に一緒に楽しむことが難しい」という点である。彼らは、誰かと一緒に過ごすだけでも、いざそうするとうまくいかないことで、結果的に一人でいることを選んでしまうことが多いのではないと思われる。こうしてみると、一人でいることはネガティブな自己評価を生みがちである。しかし、「余暇」という視点からみれば、一人で過ごすことはむしろ「なすべきこと」に向き合うエネルギーを蓄えるために有効な時間であり、その機会を十分に楽しめることが重要なのである。むしろ、自分の裁量で自由に余暇時間を過ごすことができた方がよいのである。もちろん、支援者のサポートがあるグループなどで、他者とともに過ごすことを楽しめる機会があれば望ましいが、いつまでもその支援を受け続けることができるとは限らない。いずれは自分で自分の余

暇時間をうまく活用していくことが必要である。そういう意味で、「一人での余暇を楽しむ」ということが自分の中に肯定的に位置づけられていくことは、彼らが自立的な生活を送っていくためにも非常に重要である。一人で過ごすことがそのように受け止められるよう援助することも、支援者に求められる役割ではないだろうか。

筆者はこれまで、発達特性がありカウンセリングを利用する青少年たちに話を聴かせて頂いてきた。その中で、上述の観点から「一人でリラックスして過ごす」ことが彼らの生活にどのように位置づけられれば良いかについて、考えさせられる機会が多くあった。以下では、4件の相談事例の経過と事例についてのカウンセラーの所感を示し、その意味について改めて考えたい。なお、事例については個人の特定を避けるため、趣意を損なわない程度に加工した。

2. 中学生～大学生の相談事例から

1) ゲーム好きを表明できるようになった中学生 A

<事例の経過>

中学2年生のAは、保護者から集中力のなさや学習面の遅れを心配されてスクールカウンセリングにつながった。学習面だけでなく、他のきょうだいと比べて指示が通らない、1人でできないことが多いとのことであった。また、加配の教師をつけてもらっていることについて、本人の認識が気になっているようであった。カウンセラーとの初対面では、Aはとてもおどおどしており、怒られるのではないかと身を固くしていた。そのため、カウンセラーは努めて受容的な態度でAの関心のあることについて尋ねていくと、徐々にAの緊張はほぐれ、Aは遠慮がちにゲームをしたり釣りをしたりすることが好きだと語った。カウンセラーはそれについても積極的に聴いたうえで、Aの学習の状況について尋ねた。すると、Aは「集中が続かない」といった学習面についての困り感を抱えていることを認め、それを語った。また、理科の実験などは好き、といった得意分野についても教えてくれた。そして、加配の先生がついていることについて周りの目は気になるが勉強がわかるようになるので助かって、と語った。面接終了後、担任教師にAの不注意傾向と興味のムラがあること、一方で他者の支援を受けることのメリットを感じることもできているため、できるだけ個別的支援とともに得意科目で自信をつけてもらえるよう要請した。

継続的に面談を行なっていたところ、Aは回を重ねるたびに楽しそうに話すようになり、特にゲームの得意さについて嬉しそうに語るようになった。ゲーム

を介して友達との関係も良好に築けている側面があり、有用感を得られているようだった。その後、学習面は多少波があるものの遅れは徐々に目立たなくなり、保護者からもAへの対応に困ることは減ったとのことであった。

<カウンセラーの所感>

Aは不注意傾向や興味のムラによって自立的に学習を進めていくことに困難があり、それに対して周囲からは単なる努力不足という否定的評価がなされ続け、自信をなくしていたと考えられた。そのため、カウンセラーは努めて受容的・肯定的な態度で臨み、Aの興味に関心を示しながら学習面の困り感を探った。またおそらく、当初Aはゲーム自体「悪いこと」と捉えており、それを肯定されたことで安心感を得られたのではないかと考えられた。得意なゲームによるストレスの発散と良好な友人関係を適度に体験しながら、教師による支援を受けつつ苦手な学習に向き合うスタイルが形成されていったのではないかと推察された。

2) 霊へのとらわれから脱した高校生 B

<事例の経過>

Bは幼少期にASDの診断を受けており、クラスでは友人関係はあったものの、他の多くの生徒となじむことができていなかった。Bは高校3年生になり、工学系の大学への進学は希望していたが、その先何をしたかがはっきりしておらず、「将来について相談したい」とスクールカウンセラーへ相談を希望した。Bは授業中も騒がしくする他生徒への不満を述べるとともに、ある時幽霊について特集したテレビ番組を観て「自分が霊に憑りつかれたらどうになってしまうのか」ということが気になるようになり、勉強に集中できなくなっているとも語った。カウンセラーはそのことについて関心を向けてより詳しく聴くと、Bは憑りつかれることが怖いのではなく、まずそのようなことが現実的に起こるのかどうか、そして本当に起こった場合に自分の意識状態はどうなるのかが純粋に気になると語った。カウンセラーはそれを確認したうえで、心理学的にはそのような現象はありうるとBの不安に理解を示し、<Bの興味のある専門分野の視点からも調べてみたら面白いかもしれない>と伝えた。次に会った際には、Bは時間を見つけて自分なりに調べており、霊が気になることは減って、勉強に集中できるようになったと語った。カウンセラーはひとまず安心したものの、学校での様子については関係する教師にBの特性と学校生活や進路に対して不安を抱えていることを伝えて見守りを依頼し、できるだけ面接を継続することとした。

その後のBの相談内容は主に休日の過ごし方や進路に関するものが主になっていき、模擬試験の評定に基づいた志望校の選定について一緒に考えたり、進学後の大学生生活についてイメージを共有した。特に進学後の生活について不安を感じていたため、面接のなかで具体的に一人暮らしの生活について起こりうることを想定して話をしたところ、Bは休日に料理の練習をしたりして自分でも試してみているようであった。受験前になるとBは周囲との緊張感の温度差からイライラすることが目立ち始めたため、カウンセラーからは多少学校を休んでも無理して合わせる必要はないことを助言した。これについては担当教師にも少々休んでも問題ないことを確認し、Bは自分のペースを確保しつつ受験勉強を続けた。Bは志望校に合格することができた。ただ、進学後の生活についてはまだ不安要素を口にしたため、大学でも相談できる場所があることを教え、卒業間際の面接終了時には大学の相談機関への紹介状を渡して送り出した。

<カウンセラーの所感>

ASDの診断歴のあるBの霊へのとらわれは、当初妄想の一種である可能性も考えられたため、本人の認識について詳細に聞き取りを行なった。その結果、Bは現実吟味ができていることが確認できたとともに、霊へのとらわれは学校不適応や将来への不安の一つの表れと考えられた。そのため、カウンセラーは積極的に霊の存在を肯定したうえで、Bの興味のある進路にもつながる可能性を示唆した。これにより、Bは被受容感を得るとともに自分でも調べるという活動を通して、とらわれから脱することができたと考えられた。その後のBは進学先決定まで不安を抱えつつも、主として進路という具体的展望について相談を続けながら、関連して大学生生活を想定して日常生活の過ごし方をイメージし、休日に練習をするなどして過ごした。受験前の不安については「学校を休んでもペースを整えること」を後押したことで、大きな失敗を回避し卒業に至ったものと考えられた。

3) 一人で過ごす自分を受け容れていった大学生C

<事例の経過>

Cは3年生になり自発的に学生相談室を訪れた。受付時の相談内容に「進路」を挙げつつ、独特の語り口で「対人関係もなんだろうけど…」とブツブツと語り、続けて「人と世間話の仕方がわからない」「臨機応変に対応できない」と対人関係上の困り感を述べた。そのため、カウンセラーは会話の練習をしながら進路についても考えていくということで継続的に面談を行った。Cは、休みの日に電車に乗ったり旅行したり

することが趣味であったが、「大学生の楽しみといえばカラオケなどだが、自分は行ったことがない」と語り、自分の趣味は寂しいものだと言った。カウンセラーはCの抱える寂しさに共感しつつ、一方で趣味を持っていることの大事さを伝え、その内容を詳しく聴き続けた。また、時にはCが行った場所にカウンセラーも後日行ってみたことを伝え、Cはとても喜んだ。Cは徐々に率先して旅の話をしたり写真を見せながら、嬉しそうに語ってくれるようになった。

就職活動の時期にはCは大きな不安と自信のなさを抱えていたが、面接のための移動の際に乗ってみたかったタイプの電車に乗れることや、旅行としての意味もあることなどを励みに、努力を続けた。またCは配属先の研究室での学業や人間関係への不安を抱えていたため、カウンセラーはCの指導教員と連携しながら支援を続けた。Cは同級生と協同して研究課題に取り組むことが難しかったが、理解のある指導教員がCに的確な役割を与え、研究室内で浮いてしまうことは少なかったようだった。卒業研究は他の学生と共同で取り組む形式であったが、うまく役割を分担し無事に仕上げることができた。そうした時期の最中でも、面接でのCは自分の趣味について楽しそうに語ることに多くの時間を費やした。

Cは卒業までに就職先を決めることはできなかったが、最後の面接でカウンセラーに感謝を述べ、カウンセラーからは、通い続けてくれたこと、Cの興味をたくさん聴けて多くの時間を共有できたことへの感謝を伝えた。Cは、地元での就職を目指して帰省していった。

<カウンセラーの所感>

Cは当初から余暇時間を有意義に過ごす趣味をもっていたが、どれも一人でやることであるため、そのことを肯定的に捉えられていなかった。そのため、カウンセラーはその趣味の面白さを共有し、支持することを心掛けた。それにより、徐々にCは一人で過ごしたことも楽しく報告できるようになり、向き合うことが困難な就職活動という現実的課題にも趣味を重ねて取り組むことができたと考えられた。他者と時間を共有することを望みつつもそれが難しい状況にあったCであったが、他者と無理をしてでも一緒にいることを模索するよりも、自分なりに趣味を楽しみながらなすべき課題に取り組んでいくという形で、自分のあり方を受容していったのではないかと推察された。また、指導教員がCに対して理解があり、研究室での過ごし方や課題への取り組みについて目立ったトラブルが起らなかったことで、Cは強い不適応感を感じることなく卒業までたどり着くことができたと考えられた。

4) 小説の執筆により思いを昇華した大学生 D

<事例の経過>

D は入学後すぐに学生相談室を訪ねてきて、「進路が不安」「昔いじめてきた同級生のことが忘れられない」などと矢継ぎ早に語り、これからの大学生活への不安とともに過去のトラウマを訴えた。D は幼少期に発達障害の診断を受けたとも語ったが、そのせいで自分は馬鹿にされたと言い、周囲の理解が適切に得られてこなかったことが窺えた。継続的に相談を受けることを約束し定期的に面接を続けたが、D からはその後も繰り返し高校時代のいじめについての訴えが続き、時には自分の好きな漫画の設定やキャラクターになぞらえてその相手を叩きのめすという想像を語り、被害体験を昇華しようとしていた。カウンセラーは一貫してそのつらかった思いに共感を示しつつ、今の学修状況など現実的な課題の達成状況など確認し、D ができていることは褒めながら、心配な点については適宜具体的なアドバイスをするなどして支援を続けた。衝動的な言動と対人距離の取り方の難しさのため、同級生からはやや距離を置かれていたようであったが、所属したゲームサークルでは、他の学生とある程度対等に関係を築けているようでもあり、そのことは面接で嬉しそうに語った。D の振る舞いは他の教職員の間でも話題になっており、カウンセラーは必要に応じて適宜 D への理解と支援についてコンサルテーションを行った。

D は何とか単位を修得して進級していき 4 年生になり、就職活動や卒業研究への取り組みが始まった。それと同時に、D は突然「いじめてきた相手のことを小説に書こうと思う」と語った。ストーリーは自分で自由に決められることから、当初は「相手に仕返しをする」といった趣旨だったが、D はカウンセラーに話をするたびに試行錯誤を重ね、徐々に D 自ら「相手をそれなりにうまくかわす」「うまくたしなめ、相手にしない」という趣旨に内容を変えていった。指導教員の支援も得られてそれなりに卒業研究の完成が見通せ、就職も一般企業への内定が得られた。卒業間際の面接終盤、カウンセラーから D の小説の趣旨の変遷について感動の思いとともに「執筆を通して嫌な過去から抜け出せるということ」を D に教えてもらったと伝え、D は素直に喜びを示し、「自分でも成長できたと思う」と語った。

<カウンセラーの所感>

D はその特性の強さから高校時代同級生にひどくからかわれ、相手への強い恨みを抱くとともに自尊心を大きく傷つけられていた。そして、大学適応への不安も強かった。そのため、カウンセラーは D の思い

の受け止めに重視しつつ、一方で大学生活においても同様の体験を繰り返さないために、D の他者との距離の取り方や関わり方で気になる際には、D が傷つかないように状況の客観的理解を伝えるなどして、現実的対応のフォローを続けた。また、教職員によっては D の振る舞いを快く思わないこともあり、理解と支援への協力を得ることが必要であった。D は 4 年生になり、卒業や進路決定の課題に向き合うのと同時に、自らいじめ被害の記憶を整理する作業を始めた。小説の構想や執筆の作業体験が、現実的課題に向き合うことを後押し、また現実的課題の達成が小説の内容を変化させた。こうした内的体験のプロセスにより、D の小説の内容はただ仕返して昇華するのではなく「うまくかわす（相手にしない）」という、向社会的で自分にとっても受け容れられやすい形に変化し、いじめられ体験へのとらわれに区切りをつけることにつながったものと考えられた。

3. 事例にみる“余暇体験の肯定と共有” という支援

本論文では中学生から大学生までの発達段階の異なる 4 事例を提供したが、事例 A ～ D に共通して、彼らは発達の特性の強さを背景にもち、学習面や対人関係面で不適応感を抱いていた。現実場面での不適応を感じていると、余暇時間の過ごし方そのものを肯定的に意味づけること自体が難しいのではないと思われる。事例 A はゲームをおそらく「悪いこと」と捉えており、趣味であることを遠慮がちに語った。また事例 B の霊へのとらわれは、不安と自己不全感による現実生活からの回避と考えられた。また、事例 C は余暇活動が「誰かと共有できていない」ことへの寂しさをもたらすものとなっており、事例 D は小説執筆への没頭が一見現実的課題からの逃避とも受け取られかねないものであった。しかし、彼らの余暇活動への取り組みは、日常生活の適応感を探る契機となるものであり、またそれぞれの直面する課題を克服するための自己対峙を後押しするものとなりうる可能性を秘めていた。そのため、本人の興味関心を掘り下げ、そこから派生する余暇の過ごし方を積極的に肯定し、また内容を聴かせてもらい共有することで、余暇を過ごすことの意味を変容させることにつながったと考えられた。さらにこのことは、余暇の体験やひいては自己理解を肯定的に変容させることにもつながったものと考えられた。それにより、彼らは安心して余暇を過ごせるようになり、余暇体験が現実的課題に取り組んでいくためのエネルギーの充填として寄与したのではないかと考えられた。

さらに、事例Cのように、一人で過ごさざるを得ないことを当初はネガティブに捉えていても、その体験を語ってもらい共有する場を設けることで、Cは1人ではないという思いを持つことができるようになったのではないかと考えられた。それにより、結果的にCは、一人で余暇時間を過ごすことに肯定的になったのではないだろうか。畑野(2010)はアイデンティティとは他者との関係性の中で形成される自信であると述べており、また黒山(2017)は、援助者が理解者となれることでクライアントのアイデンティティの確立に寄与することができるのではないかと述べている。つまり、Cの余暇体験を肯定し共有することは、Cのアイデンティティの形成を支える意義もあったのではないかと考えられる。またそれは、他の事例においても同様の意義が見出せるのではないかと考えられる。一見回避的と思われる余暇活動において「自分らしく過ごせている」ことへの肯定を得ながら、「適度に現実的な課題に向き合う」ということが、クライアントを現実適応に促すきっかけとなるのではないだろうか。

一方、こうしたプロセスは、余暇体験への注目をナラティブ・アプローチ(野口, 2002)の観点からとらえることも可能であろう。彼らの余暇に対しての語りを物語としてとらえ、新しい物語として再構成していくことが、「問題を解決せずに解消する」ことに寄与するとも言える。余暇におけるそれぞれの取り組みをじっくりと聴き、その肯定的意義に目を向けていく援助は有効ではないかと考えられる。

ところで、発達障害のある子どもは現実と遊離した独自の空想(ファンタジー)の世界に入り込み、その結果、他者との関わりが途絶して日常生活にさまざまな支障をきたす(神園ら, 2011など)ことが指摘されている。このファンタジーは適応において両義的であり、彼らの余暇活動との関連を意識しておくことが必要ではないかと考える。事例Bの霊へのとらわれはある種のファンタジー(こだわり)であったとも考えられ、事例Dの小説の執筆もある種のファンタジーを具体化させた行動であったと考えることもできる。発達障害のファンタジーは他者との交流における不安や不快といった心的状態を払拭し、脆弱な自我を防衛するための手段として用いられている(神園ら, 2011)という指摘があり、そうした体験を否定せず受容するという態度は、援助者にとって必要なかわりであると言えるだろう。また、そうした態度がファンタジーを肯定し、それと関連する余暇活動にも肯定的な影響をもたらすのではないかと考えられる。本人の自我が脅かされるようなものでないのであれば(この点についてのアセスメントは必要と思われるもの

の)、彼らの抱くファンタジーにはむしろ適応のための肯定的な作用をもたらすものとして理解を示すことが有意義であるといえる。

また、発達障害特性のあるクライアントを支える上で関係者の理解と支援は必須である。すべての提示事例において、状況に応じて担当教師との連携があり、いずれもコンサルテーションを素直に受け入れて対応して頂けたことが、クライアントの適応を下支えしたと思われる。事例Aでは、学習の困り感を個別的にフォローしてもらい、事例Bでは、特性の理解のうえでの見守りや出席日数の確認のうえでの欠席の容認を得た。事例C、Dではそれぞれ指導教員から研究室での密な人間関係に配慮を得て、自分なりの役割を果たせるよう支援をして頂いた。カウンセラーは日常的にクライアントを支援できるわけではないため、彼らと日常にかかわる協力者からの理解がなければ、クライアントは自分の努力だけで所属する集団に適応していくことは難しかったであろう。また教師たちや周囲の関係者による日常的なフォローがあったからこそ、カウンセリングという非日常場面で余暇活動を肯定されるという体験が生きたのではないかと考えられる。本人だけでなく周囲の関係者にとっても、一見回避的と思われる余暇活動に主体的・積極的かつ適応的な意味があるということを理解してもらい、尊重してもらうことは重要であろう。

さらに、事例B～Dのように、次の進路についての見通しが得られない状況のなかでは、余暇をどのように位置づけ過ごすかがその後の動向に大きく影響したのではないかと考えられる。例えば、事例Bでは大学進学への不安について実際の生活をイメージして料理の練習を入れてみたりすることが受験のための学習へのモチベーションにつながったのではないかと推測されるし、事例Cでは就職活動のつらさを趣味の鉄道旅行と連動させることでなんとか継続して取り組むことができたと思われた。また事例Dにおいても、小説の執筆という活動に取り組むことで卒業研究や就職活動に向き合い続けることができたのではないかと考えられる。特にDは、小説執筆の試行錯誤を通していじめられ体験を克服することができた。これは就職の目途が立ったことで「自分は社会に必要とされている」感覚を得られ、またおそらく研究室での周囲からの肯定的評価や対等な関係の体験、そして卒業の見通しが得られたことも影響しているものと考えられる。進路についてはそれぞれ希望通りの結果が得られるとは限らないが、少なくとも今所属している場所において適度に肯定的な余暇体験を得ながら、取り組むべき課題に精一杯向き合い、何らかの達成感を得ることで、「満足な自分」というものに近づくことができるので

はないだろうか。そして、そうして形成された自己感が将来の自分についての肯定的なイメージの形成にも寄与するのではないだろうか。

以上より、当事者の余暇体験を肯定し、共有するという心理的支援は、本人の「よりよく生きたい」という気持ちを直接的・間接的に支えることができ、心理的課題の解決や精神面における QOL の向上をもたらしているのではないかと考えられた。

4. おわりに——一人ひとりに寄り添った支援を——

筆者は、彼らが自分らしく過ごすためには、何をさせれば・与えればよいというのではなく、あくまで彼ら自身の関心に寄り添い、その関心や体験を共有することから始まるのではないかと考える。もちろん本人に全くアイデアが浮かばない場合は選択肢を提示してもよいが、基本的に本人の関心は本人のなかにある。現実的課題や将来への不安に寄り添いながら、関心を引き出し、支持する姿勢が求められると考える。そして、彼らが余暇を一人でも楽しめるということは、生きるための課題に立ち向かうエネルギーを育むことにつながるということを信じて、寄り添いのまなざしを向け続けることが、彼らへの心理的援助の一助となるのではないかと考える。

なお、本論考は黒山（2021）が紹介した「一人でリラックスして過ごす余暇」を補足するものである。発達的特性のある子どもや若者への余暇活動については様々な観点から支援が検討される必要があり、合わせて参照頂ければ幸いである。

文献

- 畑野快（2010）青年期後期におけるコミュニケーションに対する自信とアイデンティティとの関連性. 教育心理学研究, 58, 404-413.
- 神園幸郎・宮里秀太郎・中龍馬（2011）広汎性発達障害のある児童生徒に出現するファンタジーへの没入現象. 琉球大学教育学部発達支援教育実践センター紀要, (2), 33-45.
- 加藤浩平（2021）発達障害のある子ども・若者の余暇活動支援の大切さ. 加藤浩平（編）. 発達障害のある子ども・若者の余暇活動支援. 金子書房.
- 黒山竜太（2017）青年期後期における発達障害傾向と自己の適応感及び自己受容・他者受容との関連性. リハビリテーション心理学研究, 43 (1), 17-31.
- 黒山竜太（2021）一人でリラックスして過ごす余暇. 加藤浩平（編）. 発達障害のある子ども・若者の余暇活動支援. 金子書房.
- 日戸由刈・萬木はるか・武部正明・本田秀夫（2010）アスペルガー症候群の学齢児に対する社会参加支援の新しい方略—共通の興味を媒介とした本人同士の仲間関係形成と親のサポート体制づくり. 精神医学, 52 (11), 1049-1056.
- 中山清司（2004）余暇支援. 佐々木正美（監修）. 青年期自閉症へのサポート—青年・成人期の TEACCH 実践—. 岩崎学術出版社.
- 野口裕二（2002）物語としてのケア—ナラティブ・アプローチの世界へ. 医学書院.