

# 手からモノが放されるとき

— 自閉症スペクトラム児にとってモノはどのような意味をもつのか —

七木田方美・児玉 理紗・鈴木 隆男

## 1. つかむ・握る・放す

放すよりつかみ、握り続けることを好む自分の手を、私たちはどれだけ知っているだろう。

何かを「つかみ」「握っている」ことが大事で「放す」ことについて、私たちはあまり問うことがない。それは、つかみ、握ることは手に「ある」ことで、放すことは手に何も「ない」ことだからだろう。

### (1) 「つかむ」「握る」

新生児はつかんだモノを握っているのがうまい。母親なら、新生児の手のひらに指をあてがうと、子どもがぎゅうと指を握りかえし続けることを誰でも知っている。しっとりとしたやわらかい手が吸いつくように母親の指を握りしめる。その力は相当なもので、自分の体重を支えられるという。ヒトは生まれながらにして、何かをつかみ握る力が備わっている。

胎児期にさかのぼれば、妊娠中期になる頃には自分の指をしゃぶりだす。また、手の中のもの握りしめる把握反射はすでに出現していて、自分と母親をつなぎ、自分に栄養と酸素を採り込む臍帯を握りしめる。生まれて間もない乳児が、硬いものは固く握り、柔らかいものはそっと握り、動くモノはさらに握りしめるのは、胎児期に手にした対象に応じて握力をコントロールできるよう学習していたのではないかと考えさせられる。

### (2) 「放す」と「離す」

「つかむ」と「握る」の違いは、ヒトの口の機能になぞらえてみれば解りやすい。「つかむ」

は「啣（くわ）える」、「握る」は「口の中に入れておく」、である。また、「放す」と「離す」の違いは、「放す」は口の中にあつたものを飲み込んで口の中には何もなくなる状態であり、「離す」は口の中のもの味わえないもの、もしくは飲み込めないものとして外に出してしまった状態と喩えるといえよう。「放す」と「離す」は手の中に「ない」という、モノと距離をおくという意味では同じような状態である。しかし、取り込んだあとの「ない」状態なのか、取り込まずに「ない」状態なのかという点に大きな違いがある。いずれにしても、手から「放す」とは、感覚で味わうという咀嚼が伴う。

しかしながら、私たちは、「つかむ」ことを意識し、「放す」ことを意識することは多くはない。

例えば、歩き始めたばかりの1歳を過ぎたころの子どもが、手にガラガラや風船などの玩具や、近くに合ったモノをつかんだまま歩く姿を見たことがあるだろう。多くは手は、ハイガードと呼ばれる高い位置にある。「そういえば」と、わが子や担当していた子どもの姿を思い起こす親や保育者は多数いるだろう。やがて手に握られていたモノは放されてなくなる。そのため、そんなときがあったことを大人は忘れてしまったり、保育者はいずれ手から放して歩くものだと、人間の発達途上における、よくある現象としてやり過ごしてしまったりしているのではないだろうか。

しかし、「放す」ことは意識しないが「離す」ことは意識することがある。握ったままでつか

めないときや、握ったままの状態が危険だと考えるとき、私たちは子どもに手からモノを「離す」よう促す。「離された」ことに対し、1歳ぐらいまでの子どもなら、再び興味のあるものを見つけてそれを掴むために動き、手に入れるとそれで遊ぶ。もう少し大きくなれば離されたことについて、啼泣して抵抗する。

## 2. 研究の目的

本稿は、毎日、お気に入りのモノを手握ったまま幼稚園で過ごす自閉症スペクトラム障害と診断された、ある一人の幼稚園児（U）の「手」と「モノ」あるいは「ヒト」との関係をきっかけに、子どもにみられる「手」の現象を省ながら、発達途上にある子どもの「つかみ」、「握り」、「放す」ことの意味を問い直してみようという試みである。

なぜなら、Uのように手にモノを持ったまま歩いていても、私たちは「手に何か持っている」と安心する」とか「そのうちバランスが安定してくると手からモノを放して歩くだろう」と、その出来事は発達途上のいずれ過ぎてしまう出来事としてあまり気にも留めずにいるからだ。また、気に留めたとしても、やがて手から放れてしまうと、過ぎてしまったこととして気に留めなくなるからである。

したがって、Uが、長らく手に握ったまま過ごし続けていることの意味や、その他の子どもの「手」について、身体機能や精神機能の発達の側面から考えることは、私たちが見過ごしてきた「放す」ことの、いままで当然のように考えていた部分が明白になってくるのではないかと考える。

また、Uの出来事を探求することは、理解しにくい自閉症スペクトラム児らの感覚の世界に私たちをいざなってくれるだろう。そして私たちの認識の世界がより豊かに深まるだろうと想像する。

## 3. 考察の方法

本稿では、大きく2つの方法で手から「放す」ことについて考察する。一つは、複数の異なる

立場にある大人の観察を通して、Uが手に握って放さない理由について考えることにより手から「放す」ということについて考える。もうひとつは、発達心理学、哲学的、生理学的観点から推論する。前者は本稿の4で述べ、後者は5で述べる。この稿を読み進められるみなさんには、自分自身の知っている子どもの手の現象の世界を重ね合わせてほしい。

## 4. 複数の大人の観察を通してモノを握ったまま放さない理由を探る

### (1) 人間の心理現象と身体の間をどう見るか

まず、Uをはじめとする子どもたちの手の現象の世界を、どう読み解くのかということについて、人間の心理現象と身体との関連を明らかにした浜田の『身体から表象へ』（ミネルヴァ書房、2002）の著書より引用し、紹介する<sup>1)</sup>。

人間という現象の出発点は、なによりもまず「身体」です。なにしろ私たちはみな、この世界に送り出された瞬間から、つねにこの身体で世界を生きたのです。この身体を離れては、どのような世界も成り立ちません。（中略）私たちが何をやるにしても、何を考えるにしても、原点はこの身体にある。それは疑いようのないことです。ですから人間の心理現象をその根本から考えようとする限り、身体というところからはじめないわけにはいきません。現に、発達過程の中で最初に登場するのは、この身体で直接的に生きる世界です。この身体の生きる直接的な世界があってはじめて、そのうえに表象の世界が重ねられてゆくのです。

浜田は、「表象」世界をこの身体が直接的に生きられない世界としており、私たちは一旦表象の世界が成り立てば、表象の世界こそが現実で、いま身体が直接的に立ち合っている世界はその中のごく一部にしか過ぎないように見えてくる。表象世界は直接に生きる世界とは異なり、さらに広がり、やがては小説や戯曲のように、表象世界が新しい世界を立ち上げ、さらに「私」がその中で動き出すのだと述べている。

私が不思議に思うのは、表象的な世界が成り

立ってくるという事実だけではありません。発生的にはどう考えても、身体からはじまり、表象はその後に積みあがってきたものであるはずなのに、いったん成り立った表象の世界は、やがて圧倒的な力を帯び、身体の直接的な世界を超え、むしろこれを内部に含み込んで、あたかも表象的な世界の方が身体に先行するかのような錯覚すら生み出してしまふ。何よりこのことが不思議なのです。

私たちは、この身体の回りを囲み込む眼前の世界を超えて、目で見、耳で聞き、手で触れる先の〈向こうの世界〉を大文字の「空間」の中に思い描き、地球規模の世界にまで思いをはせたりします。時間的にもただこの今という瞬間を生きているだけでなく、〈遠い過去〉と〈遠い未来〉をつなぐ流れを想定して、その時間の流れこそ客観的な何かとして固定し、そこに大文字の「空間」「時間」があり、私たちの個別の身体は、その時空世界の一部として登場したものであるかのようにすら思えてくるのです。

浜田の論から、Uが手にモノを握っているという現象について、自分とは異なる「他者」の「私は……思う」が多様であるほどに、Uの過去と未来は多様に描かれ、現象の本質に迫ることができ、理解が深まるであろうと考える。したがって、Uがその時々にもせる行為や行動から、複数の「私」というフィルターを通してUの時空間世界を捉えてみようと思う。

(2) 複数の「私」が捉えるUが手にモノを握ったままの理由を考える

Uが手にモノを握ったままの理由について、実習でかかわった学生、担任、担当者に尋ねた。

#### 【幼稚園教育実習でUに接した学生】

学生らには、UになってUの気持ちをなぞるように考え、Uに代わって文字と絵で表現するという課題を与えた。5名の学生のコメントは次の通りである。

A：お気に入りのミッキーマウスの水筒とアンパンマンのマークのついたタオルがあると落ちつく。だから外に行くときもいつもU

と一緒に。

B：アンパンマンのタオルとミッキーマウスの水筒を持っていると安心する。

C：アンパンマンのタオルはUのお気に入り。幼稚園では他のことをするためにタオルを置くことがある。だけど、タオルが手になにに気がついたり、置き忘れてきたときには、不安になって涙が出る。

D：私（U）はいつもタオルを持っている。なかったら、なんだか自分の手がよくわからなくなってしまう。（外遊びの時間にタオルをどこに忘れたかがわからなくなって涙を流しているの、Uと一緒にタオルを探したときに感じた）。

E：ずっと左手に持っているけれど、右手で遊

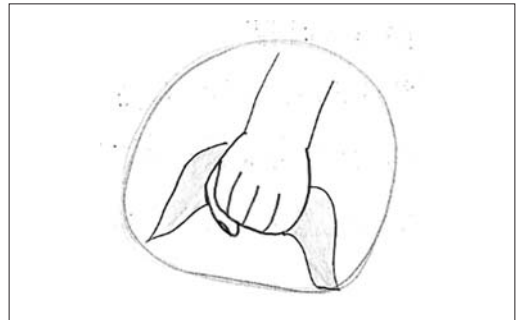


図1 学生DがUの気持ちを描いた絵



図2 学生EがUの気持ちを描いた絵

べるから大丈夫。友達と一緒にいると遊びに夢中になって、遊びに満足すると、いつの間にか手から放している。

A、B、C、E学生のコメントから、学生は手のタオルは「移行対象」と捉えていることが分かる。また、Dは他の学生と異なり、そのモノが手にないと、「手がわからなくなる」という表現をしている。

### 【担任】

担任は、学生の書いたコメントや絵を見て、次のようにコメントした（7月）。

水筒を首にかけ、タオルを手握っていたときは、Uが体調を崩したときでしたが、タオルだけになったときは、Uが好きなK君の近くで遊びをよく見ていたころです。水筒は、そのときどきのお気に入りのキャラクターもので、はじめは首にかけていたけれど、しばらくすると首にかけなくなりました。手のタオルはUにとってはUの一部で、それも「手の一部」だと思います。

その後、入園して9か月目の12月のようすについて、担任は次のように話している。

手にあるモノは、一時期、複数のキャラクターになりましたが、その後アンパンマンに固定され、タオルは首にかけられるようになり、手には絵やカードといったその日のグッズになりました。

——入園当初は涙を流すことがよくありましたが、涙を流すことがほとんど見られなくなりました。涙を流すと手元のアンパンマンのタオルでぬぐっていました。また、はじめはお集まりの時間は、教室の扉を背にひっつけたままで、扉から離れようとしませんでした。落ち着く場所が扉からままと用の机にかわり、今は必ずその机に座って周りを眺め、自分から友達に誘いかけるようになりました。

誘いかけは特定の友達にタオルを手にしたまま触れていました。手にあるタオルがアンパンマンに固定されていたので、Uの大好きなお友達がアンパンマンの絵をUに渡すとUはそれを手に持つようにもなりました。

それから、タオルは首にかけられるようになり、手には絵やカードといったその日のグッズになってきました——。

担任の話から、Uの集団への親密さが増すにつれ、身体とモノとの関係が変化していることがわかる。扉に背中をつけて手にアンパンマンのタオルを握って集団参加していた状態が、お尻だけを机につけてアンパンマンのタオルを握って参加する状態に変わり、9か月経過した時点で友達に触れて誘いかけるようになると、手のアンパンマンのタオルがアンパンマンのキャラクターグッズに変化していると整理できる。

本稿をまとめている1月下旬の様子は次のとおりである。

アンパンマンのタオルをマフラーと言って首にかけ、手にはアンパンマンの小さなグッズを握っているようになりました。また、アンパンマンが大好きな友達や特定の女の子に言葉で誘いかけるようにもなっています。手にあるグッズはトイレに行くときや遊ぶときなど、両手を使う時はポケットに入れたり担任や担当者に預けたりするようになりました。グッズは、友達からもらったアンパンマンの絵や、自分で書いたアンパンマンの絵、アンパンマンの小さなカルタになっています。アンパンマンはUの御守りのようになっています。

Uの手に握られたモノをきっかけに、友達に言葉をかけるようになったことがわかる。手のモノが、涙を拭く道具から、友達とかかわる道具に変化していることは興味深い。

### 【観察者（著者）】

また2月3日の著者の七木田の記録からは、Uが手のモノを通して大人とかかわっていることがわかる。

「きょうは、これ」と差し出した手には、「ん」と裏に書かれたバイキンマンの2.5cm×3.5cmの厚紙で作られたカードがあった。

私はUの過敏さが知りたくて、カードのない右手を貸してほしいと手を差し出した。Uは右手を私にそっと差し出した。私はUの右の手ひらに、アンパンマンの絵を指で描いた。Uは笑

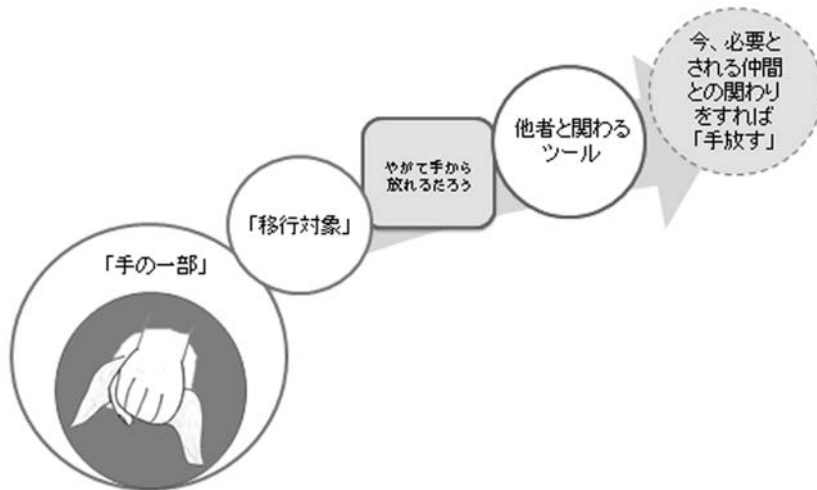


図3 手に握られたモノの意味は、他者との関わりの中で変化する

顔になったが、その場から離れていった。しかし、すぐに戻ってきて「今度はここに描いて」と言いながら右の手の甲を差し出した。私は右の手の甲にアンパンマンを描いた。それから、「バイキンマン」、「ドキンちゃん」となり、再び「ドキンちゃん」と右の手のひらを差し出したまま私に依頼した。私はドキンちゃんが続くのはUが好きなのだろうと考え、Uの右の手のひらに大きめに描いた。そしてUは少し考えて「ショクパンマン」と言って右の手のひらを出した。描き終わるとUは左の手のひらのカードを私に見せて「最後はこれを書こうか」とカードの「ん」の文字を私に見せた。そのカードの反対側にはバイキンマンが描かれていた。「最後は」という言葉を使ったことに驚き、また「ん」を最後にした理由は五十音の最後の文字で、それを書けばおしまいという合図だったのかもしれないと想像した。

そのあと、Uは首に巻いていたアンパンマンのキャラクターの描かれたタオルを「これ、とろうか」と私に外してほしいと依頼した。私はタオルがUの首から落ちないように止められたフェルトで作られたアンパンマンの安全ピンを外し、タオルをたたもうとタオルをまっすぐに伸ばした。タオルには、Uが私に描いてほしいと言った順にキャラクターが描かれていた。

身につけているグッズも手に握っているアンパンマンのカードというグッズも、Uにとっては単なるモノでなく、文脈を持って動き、話すアンパンマンがいるのであろうことが想像できた。その後、Uは私に「この子（著者）と一緒に座ろうか」と言って朝のお集まりに参加し、「この子と一緒にいこうか」と言って、手をつないで節分会の集会場所に移動した。

記録から、Uが手に握っているモノが大好きなキャラクターで、そのキャラクターが他者と関わるための道具となっていることがわかる。また、キャラクターを通して関わることで、人への親密さを増し、信頼を深めたことが分かる（図3）。

#### 【療育者】

1月下旬に療育センターより職員が園を訪問し、保育に対するアドバイスをを行った。アドバイスは次の3点であった。

- ・手のアイテムは手放せるようにする
- ・はさみの連続切りができるような環境を整える
- ・つまむ動作をできる限り取り入れていく

療育者はUの手にあるモノを自閉症スペクトラム児特有の固執対象（Autistic objects）と捉え、他者とのかかわりを阻んだり必要な体験が



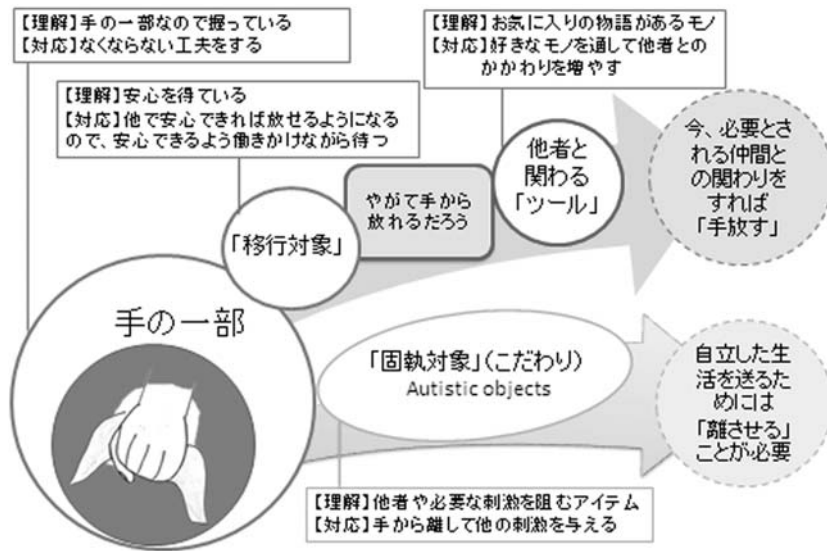


図4 手に「ある」モノのとらえ方の違いが生み出す「手放す」ための異なる対応

狭められたりするので、担任に、手から「放す」のを待つのではなく「離す」ようアドバイスをしたことが想像できる。

### (2) 複数の立場からのUが手にモノを持つ理由からわかること

立場が異なり、専門性が異なると、Uの手にあるモノの理解が異なった。この異なりは、現象をどう見るかという「私」の立場や職業、感じ方の違いによるものであろう。

したがって、どの視点も、読み解く「私」にとっては正解である。しかしながら「私」の違いが、理解だけでなく、対応の違いを生み出していることに留意したい(図4)。

手に「ある」理由を学生の多くは「移行対象」と捉え、ある学生と担任は「手の一部」と捉えている。また1月の担任のコメントや観察者からは「人とかかわるための道具」と捉えていることがわかる。そして療育者は自閉症児特有の固執対象(Autistic objects)と捉えていることがわかる。

### (3) 移行対象と固執対象(Autistic objects)

Uの手に持つモノの意味について考えると、学生のコメントにもあるように移行対象が思い

浮かぶ。

移行対象とは、イギリスの精神科医であるウイニコットが提唱した概念で、幼児が肌身離さず持ち歩く毛布やタオル、ぬいぐるみなどで、それがなくなると不安になるものである。母親との分離不安に対する防衛手段として、幼児は移行対象を創造すると考えられている。

一方で、自閉症スペクトラム児が固執する物をAutistic objectsと言い、移行対象と比較される。移行対象は初期の幻想的な母親の象徴であり、柔らかいモノが選ばれるのに対し、Autistic objectsは硬いモノが選ばれることが多い。また、移行対象が現実への架け橋で人と人をつなぐものであるならば、Autistic objectsは、現実へのバリアであり、自己を防衛するものとなる。

Uが手に持つモノが移行対象か固執対象(Autistic objects)なのかを判断することはここでは控えたいが、これらの枠組みからUの手に持つモノを見ると、新たな解釈を生み出してくれる。

まず、移行対象は単に母親の代償物ではなく、それを自らイメージの次元で得ようとする幼児の必死の試みであり、きわめて創造的な行為だということである。つまり、Uが手に持つモノ

はUの創造的な行為であり、創造性の起源であると捉えると、Uが持つモノへのまなざしも変化していく<sup>2)</sup>。

そして、Autistic objectsは人と人とがつながる前の原始的な感覚の世界であり、自己を防衛するものであるという概念は、担任がタオルはUにとっての「一部」であると表現したことと重なる。Uが手に持つモノは、U自身を形づくる一部であり、その日手に持ったモノと一体化したUが懸命に幼稚園という世界を生きているのではないだろうかと思像できる。

#### (4) 手にあるモノの意味

Uにかかわる複数の「私」という大人が、Uの観察やUの障がいも考慮して、手にあるモノのUにとっての意味を考えたところ、次の三点が明らかになった。

- ・観察記録の考察から、Uの手に握られたモノの理解が、「手の一部」「移行対象」「Autistic objects」「他者とかかわるモノ」と多様であった。手のモノをどう理解するのかは、それぞれの時期と立場によって異なる。
- ・Uが手に握っている理由に対する大人の理解の違いが、対応の違いを生じさせる。
- ・Uの手にあるモノの意味は、集団参加という人との関わりの間で変化する。

### 5. 手に握ったモノを放せない理由を発達心理学的、哲学的、生理学的観点からとらえなおす

#### (1) Impairmentを前提として手とモノの関わりをとらえる

複数の大人の観察の中で明らかになった三点の中で、「Uが手に握っている理由に対する大人の理解の違いが、対応の違いを生じさせる」という点について、可能な限りさらに考察を深めておく必要があるだろう。

図4に示したように、Uが「手から放せない」という現象を困難性 (Disability) ととらえている点は同じであるが、手に握っているモノを「移行対象」と捉えるか「固執対象 (Autistic objects)」と捉えるかで、そのモノが手から

「放れる」のを待つのか、かかわりを妨げるものとして「離させる」のかという大きな対応の違いを生じさせている。これは、大人がUを眼差す前提として、まずは「ひとりの幼児」としてとらえているのか、「自閉症スペクトラム児」としてとらえているのかという大きな違いがあるからだろう。

#### (2) 困難性 (Disability) の原因 (Impairment)

Uが手に握ったまま放さないという状態は困難性 (Disability) である。では、その原因は、多くは自閉症スペクトラム障がいだと答えるかもしれないが、自閉症スペクトラムという枠組みで捉えるのは危険である。

なぜなら、自閉症スペクトラム障がいは、脳の機能障がいだとされているが、どの脳機能がどのように不全であるのかということは明確にされておらず、子どもの行動のようすから妥当とされる診断名がつけられているからである。

したがって、診断名に基づく対応は、その子どもの障がいの原因となる脳機能 (漠然とした Impairment) への働きかけではなく、むしろ困難な行動 (Disability) をどう変容させるかという対症方法にしかすぎない。対症療法は咳に例えれば、咳が出る (Disability) からマスクをする、咳止めを飲むということである。咳が出る原因となる、上咽頭部に付着して身体で増殖するウイルスを撃退する薬を飲むというものではない。また、喉にひっかかった微細な魚の骨を取り除くといった根本的な理由がわかった上での対応でもないのである。

そこで、Uが手に握っているモノ (objects) を放さないことが困難性 (disability) とすると、その原因となる機能障がい (impairment) を探る努力をすれば、手から放さないという困難性 (Disability) を適切に理解し、「放れる」のを待つのか、性急に「離す」のかという両極な対応を回避でき、適切な対応を考えられるだろう。

### (3) 脳機能と手の発達 (発達心理学的論考)

#### ①手への刺激の認識

ヒトの認識の個体発生を考えれば、そもそも直立二足歩行の結果として前足＝手が移動という目的から自由になった結果として、手でモノを操るといふ操作そのものとして認識が発生するのだと考えられている。

小さな子どもの手しかり、知恵の輪やルービックキューブまたしかりである。

ペンフィールドのホムンクルスも、大きなゆび、大きな顔面などを思いうかべる人も多だろう。

また、知覚刺激を、大脳皮質の中心後回部のブロードマン野のどの部分が受け入れるのかという図からは、上半身の中でも手や顔のための体性知覚域が途方もなく広大であることがわかる<sup>3)</sup>。

したがって、「手」の、特に「指」は刺激を受けとる器官であり、脳も刺激を欲しがするため、子どもはモノをつかんでいることを望むことといえる。

#### ②手の働き

丸山は、手の働きを次のように分類している。

**【つくる手】** 創造的労働器官としての手

つかむ・つまむ手→つかう手→つくる手 (あそぶ、つくる、はたらく手)

**【ふれる手】** 探索・認識器官としての手

ふれる手→さわる手→ふれる・さぐる手

**【つなぐ手】** 連携・共同器官としての手

にぎる手→つなぐ手→つなぐ・むすぶ手

**【つたえる手】** 表現・伝達器官としての手

ゆびさす・ふる手→あらわす手→つたえる手

**【まもる手】** 防御機関としての手

かまえる・(とり)のぞく手→よける手→まもる手

**【はげます手】** 自らを励まし、励まし合う器官としての手

やすらげる手→おさめる手→おさめ・はげます (いやす) 手

また、丸山は以上の「つくる手」「ふれる手」「つなぐ手」「つたえる手」「まもる手」「はげま

す手」の六つの手の働きが、乳幼児期を通じてどのように発達するのかをまとめている。そこでは特に「つくる手」について着目している。ヒトは手を持ち、手を使い、創造的な手をもつという前提があることがわかる。確かに、手は私たちの意思の出先機関であり、表現するための手であり、ときには道具を使う「つくる手」である。

本稿で考察している「つかむ」「握る」「放す」という手の機能の「つかむ」「握る」については、六つの手の働きの中の「つくる手」と「つなぐ手」のはじまりに含められているが、「放す」ことに触れられてはいない。「放す」ことが意識されず、記述されない理由は、まず「放す」ことは何かをすることには含まれないという解釈があるからだと考えられる。

新生児期や乳児期早期の「つかむ」「握る」という行為は、運動機能の中の反射機能に位置づけられており、手に刺激があれば無意識に必ずそれを把握する。ブロードマンの図からもわかるように、手は、刺激を受け取りたがる器官でもある。しがしながら握ったままでは新たな「つかむ」「握る」は生じない。したがって、「放す」ことが「つかむ」と「握る」の前にあるはずだ。

#### (4) 「放す」ということ (哲学的論考)

動物との違いにおいて手放すということができるのは、人間だけだとジャン・ブランは述べる。彼は、類人猿との比較から、『類人猿は木切れなどを手の延長として使い、使ったもの近未来に利用することを見越して取っておくということはない。そのものから離れると忘れ去ってしまい、それを失ったとか、もう一度つかみ直そうという考えはないのだ』という。また、『把握 (prendre) とは、単に握る (saisir) ことではなく、把握したものを手放したり (déprendre)、把握し直したり (reprendre) する術を得ているということである』と述べている<sup>4)</sup>。

彼は、『「触れる」のは手であるが、意識があって触れに出かけるのであり、手は自分の



意識の出先機関である。それと同時に、触れることによって触れる当の対象によって触れ返される。触れる手によって自我は他者へ向かい、触れられる手によって自我は自己へ帰還する。把握する手は理解を目指す、触れる手は〈思い知り、思い知らされるという意味での〉認識に達することまでを願う』と述べている<sup>5)</sup>。

したがって、手のモノを「放す」ためには「つかむ」ための対象があり、その対象から受け取る刺激がある程度予測でき、刺激の閾値は享受し得る範囲内であることが重要となる。例えば、目の前の紙コップに入ったコーヒーを、コーヒーと認識し、それが飲みたいと思い、紙コップを手でつかんでも、やけどをしたり、潰れたりしないということが分かっているから、私は自分の手の手袋を外し、手を伸ばす。そして紙コップに触れた瞬間に、享受し得る温度と紙の厚さであることを認識し、潰れない握力で握りながら持ち上げる。持ち上げる瞬間には重さを認識し、ちょうど良いスピードで手に握った紙コップのコーヒーを口に運ぶ。もし、飲んでいる最中に電話がかかってくれば、私は紙コップを放し、受話器に手を伸ばして受話器をつかむ。私たちは、瞬時に新たな対象に手を伸ばし、触れ、新たな刺激を受けとり、認識し、最も適切な行動をとることができる。

すなわち、「つかみ」、「放す」という現象は、そのモノへの認識と、新たにつかむ対象があってこそ生じると考えられる。

#### (5) Impairmentは感覚の過敏さか鈍麻さ（生理学的論考）

七木田は、発達障がい児を保育するには、Disability（能力障がい）の前提としてあるImpairment（機能・形態障がい）を見極める必要性を述べている<sup>6)</sup>。

自閉症スペクトラム児の場合、一般的に、ちょうどよいと感じる刺激の閾値が健常な子どもの閾値とは異なると言われている。そのため、「感覚過敏」もしくは「鈍麻」といわれる。他にも「聴覚過敏」「接触（皮膚）過敏」そして「視覚優位」という言葉が用いられるが、「視覚

優位」は「視覚過敏」が転じた言葉である。

実際に、ある子どもは、皮膚に触れる洋服のテクスチャやサイズ感が、その子どもにとってちょうど良い閾値を超えると、「痛い」とか「苦しい」、「気持ち悪い」という表現をする。また、手であれば、水の感覚を好む子どもは、蛇口があれば必ず蛇口をひねって水を出し、手を流水にあてがい続ける。それなのに、手で絵の具や砂に触れることを極端に嫌がり、手についた絵の具や砂を払い落とそうとしても払いきれずに泣き続ける。また、机の上のものさしを机の端から少しずつはみ出させ、あと0.1mmでも動かせばものさしが落ちるという極限のバランスポイントを、両手の手のひらや指先で感じ取り、毎日のように繰り返して試す子どもがいる。また、パンばさみから受け取ることができる手の感覚を好み、パンばさみを手放さずにいた子どもは、他の活動ができないからという理由で取り上げられ、あたかも自分の手の一部分がなくなってしまったかのように手を握りしめて泣き続ける子どもがいた。このように、自閉症スペクトラム児の皮膚や手のひらの感覚に、私たちの想像が及ばないため、彼らに痛みや苦しみを与えてしまうことを認識したい。

特に、手のひらや指の先は外部刺激に敏感な場所である。2点刺激で特に精度が高いのは、唇や指先の皮膚であり、背中や腕の皮膚は7cm離れた2点刺激を識別できるが、唇や手の指先は2mm離れた接触刺激を識別する<sup>7)</sup>。

したがって、Uが手に握ったままの理由は、接触刺激への過敏さか鈍麻さのいずれかであろうと考えられる。そして、そのモノへの興味があり、そのモノをつかむことで得られる刺激がちょうどよいのだと考えられる。それを「放す」には、握っているモノをUが十分に味わえるようなかわりが必要だと考えられる。

#### (6) Uにとっての手にあるモノの意味

手に握ったモノを放せない理由を心理学的、哲学的、生理学的観点からとらえなおしたところ、次の4点が推測された。

・脳は手からの刺激を欲がっているためにモノ

を「つかみ」「握る」。

- ・手は何かをつかむために「放す」。
- ・「つかむ」「握る」は「放す」ことがあって成立する。
- ・「放す」ためには、そのモノの認識の深まりと新たにつかむ対象が必要とされる。
- ・Uが手にモノを握ったまま放せないのは、触覚の過敏さがあると考えられる。

以上のことをふまえて、Uにとっての手にあるモノの意味の再考を試みる。

入園から間もない時期の観察において、Uが手に握っているものはUの「手の一部」という表現を複数の大人がしていた。これは、Uが握っているということ得られる、新たな手への感覚刺激からの回避であったといえよう。この時点ではAutistic objectsと理解してもいいだろう。しかし、他者や他のモノとのかかわりを阻むものという従来ながらの固執対象（Autistic objects）の解釈にとどまらない。Uが握っているモノに、お気に入りのキャラクターが描かれていたことから、そのキャラクターが他児や大人がUにかかわるきっかけと、Uと想像を共にできる言葉かけを引き出した。

すなわち、手にあるモノを、共にいる子どもや大人がどう捉えるかで、手のモノは固執対象（Autistic objects）にも、安心を得るための移行対象にも、他者と関わるための道具にもなるのである。

## 6. 結 論

私たちがテーブルの上のおいしそうな食べ物を、目で見て、口に啣（くわ）え、十分に咀嚼し、味わい、それから飲み込むように、手にあるモノは、手で受け取る感覚を十分に認識し（味わい）、満足できたときに、自ずと放される（飲み込まれる）のである。

長く手の中にあると他者や他の経験を阻むモノとして、むりやり手から「離れた」としても、十分に吟味されないままに手から離されるというのは、満たされず、精神的な痛みを伴うはずだ。すぐに他のモノを握り、今度は離されまいと、他者を寄せつけず固執を強めることになる

だろう。

したがって、私たちがすべきことは、手にあるモノを、共に味わうことである。そうすれば、子どもは手を開き、そのモノを見せるようになる。そのモノを共に味わってくれる人がいれば、やがて、その人の手にあるモノを、自分もつかんでみたいと、自分の手に握っているモノを「放す」はずだ。

## 7. 補 足

本稿では論じきれないが、大切な出来事について補足しておく。

### ①「そのままがいい」という承認がもたらすもの

七木田は1月20日の朝9時半から10時半にUとかかわり、記録を次のように残している。

Uの好きなK君が、私（七木田）が下駄箱横の階段に座ってブーツを履こうとしていると、「ながネギマン」みたいだねと言う。私が「長ネギマンっているんだ」と言うと、Uが「長ネギマン」と繰り返し、私がブーツを履くのを見ていた。私がブーツを履き、立ちあがると、Uは

「この子といっしょに、いく」

と言って私と手をつなぐ。その手はとてもやわらかく、強引なところがない。そっと導くようにひっぱる手は、園庭へと向き、そして「どこに行こうか」と戸惑いながら、手を握り直した。

「どこにいこうかな」

「どこに行こうか」

行き先を決めかねていたUは、園庭をもう一度ゆっくり見渡した。

そこへ、坂の上から同じクラスの女の子が駆けおりてきた。坂道の一番上の園の裏門のカギがないことを、私に伝えに来た。

「カギがないんよ」

「坂の一番上のあそこ？」

「うん、カギがないんよ」

Uは、「あそこに行こう」と視線を坂の上の門に向けた。そして、私と手をつないだまま坂の上まで歩いて登り、カギを一緒に探した。そ

して私がカギをかけてダイヤルを回すとき、Uも一緒にダイヤルをクルクルと回そうと手を伸ばした。

「これで大丈夫」

私がカギをかけているときもずっとUの右手は私の左手とつながれたままだった。手がほどけないように、私の左手にUの右手がひっついていた。

鍵がかかるとUは下に降りようと私の手を引く。そして、手をつないだまま坂道を走る。Uがもっと速く走りたいそうだったので、スピードを上げた。スピードがぴったり合う。Uはまるで私の走れる速さを感じ取りながら、だんだんとスピードを増しているようだった。Uが転ぶのではないかと私が少しスピードを緩めると、Uも私のスピードに合わせるようにスピードを落とす。腕を縮めたり、手を強く握ったりするのではなく、自然にお互いに快さと怖さを面白いと思いつながりながら坂道を一緒に降りているようだった。私はUと坂を下りたことに「たのしい」と心から思った。

「転ばなかったね」

「……」

Uは坂道の下で足を止めた。私の手をそっと握って、私がどちらに動き出すのかを待っているようだった。

Uの手が伝えることを大人がどれほど受け取ることができているだろう。自閉症スペクトラム障がいは「想像性の障がい」や「コミュニケーションの障がい」と言われるが、彼らの想像性やコミュニケーションの力の問題だけではなく、彼らの感じ方への想像性が欠如しているのは私かもしれない。彼らのメッセージの出し方が異なるがゆえに、メッセージを受け取り切れていないのは私であるかもしれないという恐れを抱く必要があるだろう。

## ②「ない」モノ・コトへの想像力

私たちは、掴んでいるもしくは握っているという手に「ある」ことは意識をするが、手を「放し」、手に「ない」状態になることは意識をしない。

浜田の「ありのままを生きる」(ミネルヴァ書房：1996)の裏表紙に谷川俊太郎の詩が記されている<sup>8)</sup>。

角があるから四角は四角

角がないから丸は丸

「ある」にかたちがあるのなら

「ない」もかたちをつくってる

みえ「ない」かたちのその奥に、

見えない心がちゃんとある

手が動く、手は心

口をつむぐ、口は心

私たちは見えないことを想像するのが難しい自閉症スペクトラム児に、「時間」という目に見えない概念を、スケジュールをつくるという工夫をして見えるようにしてきた。

それと同様に、彼らの感じ取っている言葉にできない見えない感覚の世界を、同じように感じ取ろうとする努力が必要だろう。私たち自身の感じ取る力が増せば、自閉症スペクトラム児とのかかわりに工夫がうまれるだけでなく、自分自身の感覚の世界がさらに広がり、もっと保育が楽しくなるはずだ。

謝辞：本稿は比治山大学の研究助成を受けて実施している研究の一部であり、比治山大学短期大学部付属幼稚園の先生方の協力を得て執筆に至った。心より感謝申し上げます。

## 文 献

- 1) 浜田寿美男. 身体から表象へ. 第1版. 京都：ミネルヴァ書房, 2002: 1-14.
- 2) 井原成男. 移行対象の臨床的展開. 第1版. 東京：岩崎学術出版社, 2006: 77-92.
- 3) 山内昭雄. 鮎川武二. 感覚の地図帳. 第2版. 東京：講談社, 2007: 80-81.
- 4) ジャン・ブラン. 中村文郎訳. 手と精神. 1990: 101-109.
- 5) ジャン・ブラン. 中村文郎訳. 手と精神. 第1版. 東京：法政大学出版局, 1990: 110-118.

- 6) 七木田方美. Impairmentを見極め、  
Disabilityへの適切な支援を. 和顔愛語.  
2015: 18-21.
- 7) 山内昭雄. 鮎川武二. 感覚の地図帳. 第2

- 版. 東京: 講談社, 2007: 81.
- 8) 浜田寿美男. ありのままを生きる. 第6版.  
東京: ミネルヴァ書房, 1996.