

# 〈知覚－情動〉過敏のある自閉スペクトラム症児への支援 「先生が怒らないでほしい」という児童の事例から

## Support of the ASD children with hyper-sensitive of 〈perception-emotional〉.

A case study of child who says “Please do not be angry to me”.

七木田方美・児玉 理紗・松島 暢志

Masami NANAKIDA, Risa KODAMA, Nobushi MATSUSHIMA

キーワード：特別支援教育（保育）・保育カンファレンス・子ども家庭支援論・成長曲線

### 1. はじめに

私たちは、日々の出来事をどのようにとらえ、積み重ね、経験値として蓄えていくのだろうか。同じ経験をしたとしても、出来事に対する感じ方は個によって異なるのはなぜだろうか。

人の話を聴くとき、話し手から発せられた言葉は意味だけでなく、言葉のリズムや言葉のトーン、そして声のテクスチャが受け手に届く。臨床哲学者の鷲田は著書『「聴く」ことの力』の中でこの声のテクスチャを次のように表現している。

「〈声〉に触れる。ここではない場所から〈声〉が身体のいろんなところでわたしに触れてくる。その声はわたしの皮膚をざらざら擦る。しつこくまとわりついたり、しっとりと被う、ふわっと撫でる。だみ声、しゃがれ声、撫で声、金切り声、尖り声、曇り声、震え声、裏声。あるいはふくよかな声、丸みのある声、突き刺すような声、ざらざらした声。声には強度と律動と艶と陰影とがある。強い浸透力がある。」<sup>1)</sup>

人が誰かの話を聴くとき、その話し手の言葉から声のテクスチャを切り離し、言葉の意味だけを切り出して聴くということは決してできない。声を聴くスタートは、胎児期であるが、乳児の聴き方に着目すれば、言葉の意味よりも声のテクスチャを聴いていることが理解できる。生後5か月にもなれば、母親のよく動く口元を見つめ、その動きに合わせるかのように手足をばたつかせてから声を出す。その乳児の声は、母親の言葉の長さテクスチャをそっくり真似ているかのようであり、意味ではなくそのテクスチャを受け取り、感じたままにそっくり返していることが観察からわかる。人は生来的に、言葉の意味よりもそのテクスチャを聴いているのだ。

さらに、声のテクスチャは誰もが同じように感じ取るものではなく、微妙に、あるいは異なる感じ取り方をするものであると考えるのが適当であろう。「びねつ（微熱）」は、フランス人の好む響きを持つ日本語であるが、日本人は「微熱」と聞くと、これから始まるであろう病気や微熱時の朦朧とした状態、あるいは身体の辛さを、「微熱」という言葉の持つ意味とその響きから受け取ってしまう。一旦言葉に意味が伴うと、その言葉の意味に身体感覚が引きずられてしまう。その人が、その言葉と共にどのような体験をしてきたのかが大切なことがわかる。

本研究では、自閉スペクトラム症と診断された児童が、担任の叱る声をきっかけに不登校になった事例を分析することにより、自閉スペクトラム症児の〈知覚－情動〉の過敏さへの支援のあり方を考える。

## 2. 対象児の主訴と変容

対象児は比治山大学短期大学部キッズサポートシステム Kiss におけるレインボーカフェ（子どもの発達相談室）を利用する親子であり、本研究を進めることについて、対象児の母親から了解を得ている。

### (1) 対象児について

小学校入学前に自閉スペクトラム症(知的な遅れを伴わない)と診断される。弱視(左)あり。両親、姉、弟の5人家族。以下、本研究の目的に応じて、聴覚に関わると推測できる出来事のみを記載する。

### (2) 小学校1年生時

#### 【小学校1年生12月から3月：来談者は母親】

**主訴：**聴覚が過敏であるため賑やかな場面が苦手である。対象児の疲労の程度は下校後の不機嫌さや、午睡をする様子からわかる。

**対応：**聴覚の過敏さについて学校に伝え、理解を求めると同時に、対象児が工夫できること、家庭で工夫することについて考えた。給食や掃除、休憩時間等のにぎやかな場面で耳に入る音をコントロールするためにイヤーマフを着けることを提案した。

**経過：**イヤーマフを着けることについて、担任の理解を得たが、対象児がイヤーマフをつけることを恥ずかしがったため、イヤーマフの代わりにフード付きの上衣で登校することになった。学校で疲れた時にはフードで耳を覆うようにしたところ、対象児は疲れにくさを実感し、2月頃から給食時間や掃除時間にイヤーマフを自ら使用するようになった。また、3月には多くの保護者の前でイヤーマフを着けたまま縄跳びを披露することができた。

### (3) 小学校2年生時

#### 【小学校2年生1学期】

**主訴：**新学年になりイヤーマフを着けられない。対象児が下校後に、大きな声を出したり兄弟を責めたりする様子から、苛立ちがわかる。再び午睡が必要となる。

**対応：**イヤーマフを着けることを禁止されてはいないが、過敏さへの配慮や支援を要することについて担任の理解を得るため、H病院小児感覚器科を受診し、検査の結果を学校に伝えるように助言した。

#### 経過：検査結果

H病院での検査の結果、主として次の4点が明らかとなった。

- ① 左耳は50dbで眩暈が起きている。
- ② 幼い時に左目が弱視と診断され眼鏡による矯正をしていたが、現時点ではほとんど見えていない。
- ③ 脳のCT検査から左半側空間無視である。
- ④ 音を聞いて物語を思い浮かべる力があり、共感覚を持っている。

対象児が物語を聞いた時と、その物語を逆再生で聞いた時の脳の反応を調べたところ、どちらも両側の視覚野の広範囲が同じように反応することがわかった。対象児は物語の逆再生を聞いても、その物語を思い浮かべる特殊な感覚を持っており、「この子は見えてはいないが見えているんだ」「共感覚を持っているんだ」と医師が驚嘆したことを、母親がレインボーカフェ来談時に語った。

見えない左側からの刺激を減らし、聴こえ方を活かす工夫として、座席の位置や声のかけ方について具体的な方法を担任に提示したところ、担任は教室座席の位置を変え、机や椅子の足にカバーを着けるなどの対応をした。イヤーマフについては、使用しても良いことを担任が本児に伝えたが、対象児はイヤーマフを使用しなかった。

5月の連休後、学校を休む回数が増えた。登校しても教室に入る時間が減り、不調から保健室で休むことが多くなった。

6月、対象児が学校を休んだ日とレインボーカフェへの来談日が重なったため、対象児は母親と一緒に来談した。身体をこわばらせ、左手をソファの肘掛けに乗せてやや左に体を傾けたままソファに座って黙っていたが、徐々に左肘掛けに体を預け、とうとう左を下にしてソファに寝転がった。著者が先生にどうして欲しいのかを訪ねたところ、小さな声で「先生が怒らないでほしいんだ」と訴えた。

7月も母親と共に来談した。6月と同様に、ソファに寝転がって空を見つめる時間が長くあった。学校では行事には必ず出席し、行事前の練習にも参加するが、行事に関わる時間以外は保健室で過ごすことが増えた。

#### 【小学校2年生2学期～3学期】

**主訴：**保健室登校が増えた。母親は、対象児が学校に行けない日があることについて、学年が上がるまでは諦めている。

**対応：**対象児の疲労を考慮した母親の迷いや判断について聴き、学習は外部資源を活用し、家が休息の場になるよう提案した。

**経過：**保健室登校が増え、行事および行事に関わる時間がある日（例えば卒業式）は登校するが、行事が終わると登校できなくなるということを繰り返す。また、対象児の食欲の減退程度が増したため、母親は、学年が上がるまでは登校は難しいであろうと考えるようになった。

2月の下旬に、学校から筆者に連絡が入った。内容は新担任への引き継ぎの際に伝えるべきことを知りたいというものであり、学級での授業参観後、次年度に向けた配慮について話し合う時間が持たれた。

担任は嘎れ声でマスクをしており、授業をし、話し合い時もマスクをかけていた。担任の体調を確認したところ、担任自身は感染症に罹患しておらず、予防のためにマスクをしていることと、小学校の先生をしていると嘎れ声になるものであり、この1年間、いかに工夫し、苦勞してきたかを筆者に伝えた。また、担任がクラスの他の児童のことで叱ることはあったが、対象児を叱ったことはなく、それどころか担任がクラス全員に叱ったときは、その叱られた行為を一番に率先して正すため、担任は対象児が肯定的に理解していると捉え、叱られたことを痛みに感じているとは想像していなかった。

担任の話し方や佇まいから疲労度の高さや精神的にも身体的にも精一杯の様子が伺えた。話し合いの具体内容については、本論での記述を控える。呼吸は浅く、話をし始めると徐々に撒菱を投げるような声になっていった。その後、筆者が対象児理解に必要な、対象児の感覚の説明をした。また、担任の発する言葉や声のニュアンス、そして言語外のメッセージをどのように対象児やクラスの児童が受け取っているのかについて、授業観察から得られた情報に基づいて説明を行った。担任はメモは取らず、肩に力が入ったまま両掌を組んでいた。

対象児の母親には、家庭が休息の場になるように努め、学習は児童デイサービス等の外部資源を活用すると良いことを提案した。

#### 【小学校3年生1学期】

**主訴：**学年が上がり、担任が面白い。しばらく登校でいていたが、連休が明けるところから理科と社会の時間がうるさくて教室に入れなくなった。対象児が不審者に追いかけられたが、証拠がないため警察や学校の協力を求められない。

**対応：**教科の特性について説明し、対象児が教室に入れられない理由について理解をしたうえで、雑

然とした場所での疲労回復方法について提案した。また、登校時に母親が付き添うことを提案した。

経過：4月に担任が代わり「先生が面白い」と登校し、教室に入れるようになった。

5月の連休明けごろより「理科と社会の時間が嫌なんだ」と訴え、その時間は保健室で過ごすようになった。学校での理科と社会の時間は、授業スタイルが他の教科と異なり、教室が雑然となる時間があることから、対象児が教室に入りにくいのであろうことを説明したところ、母親は納得した。

6月、登校時に家から出る時間がきょうだいや友人よりも遅くなった。学校には渋りながらもほぼ毎日登校しているが、ある日、登校途中で不審者に追いかけられたと家に戻ってくる。不審者に追いかけられたことについて、警察に連絡して確認をしたが、路上の様子を記録したカメラからは不審者情報を得られなかったことから、対象児の「怖さ」や「恐れ」を軽減するためにも、登校に母親が付き添うことを提案した。母親が毎朝登校に付き添うようになったところ、学校を休まなくなった。

7月は猛暑であったが、母親が車で送るなどの対応をした。対象児は一旦登校すると下校時まで学校で仲間と一緒に過ごすようになった。

### 【小学校3年生2学期】

経過：夏休み中にマンションから一軒家に転居し、通学路のアップダウンが軽減されたことや、仲の良い友人が近くにいることなどが功を奏したのか、登校時の付き添いは要らないと対象児が言うようになった。そこで登校時の付き添いも、学校を休むことも、対象児が決めて母親に依頼するようにし、対象児が母親に依頼したときは必ず受け止めるようにした。9月は、行事前と行事日には自力で登校できるようになった。その後、1週間に1回程度は自力で登校していたが、自力で登校した翌日は学校を休むことがあった。10月中旬頃より徐々に自力で登校するようになり、11月には、ほぼ毎日自力で学校に行き、別教室で仲間と共に過ごすようになった。

## 3. 考察

### (1) 本児の聴覚の過敏さについて

#### ① 50 デシベルでの眩暈

検査より50デシベルで眩暈を起こしていることが明らかとなった。50デシベルとは、静かな事務所、クーラー（屋外機始動時）、3m以内で会話可能な小さな声であり、対象児は日常的に何度も眩暈を起こしていることが推測できる<sup>2)</sup>。

また、対象児特有の左手をついて頭を左に傾けて話を聞く姿勢は、この眩暈が原因であったことがわかる。

#### ② 左半側空間無視

左半側空間無視とは、大脳半球病巣と反対側の刺激に対する認知処理が障害された病態であり、主に右半球の脳血管障害後に起こる。視野障害と異なり、頭部や視線の動きを自由にした状態で起こるために、生活場面において困難が生じる。対象児は弱視と診断されて以来、眼鏡を使用してきたが、小学校2年生の時点で左目を使っておらず、目には映っているが脳ではその映像を処理していない状態で生活していたことが推測できる。

#### ③ 共感覚

共感覚とは、ひとつの感覚刺激から複数の感覚が呼び起こされることを言う。特定の数字を見ると、赤や黄などの色が付いているように感じたり、音楽を聞いたときに色彩が頭に思い浮かんだりするというものである<sup>3)</sup>。

この感覚は珍しい感覚ではなく、尖った堅いものを見れば冷たさや痛みを感じ、丸みのある柔らかいものを見ると温もりや優しさを感じるという、人が共通して持っている感覚でもある。また、私たちが講演を聴くときやテレビを見るとき、その言葉を理解するために口の動きや表情を手掛かりとして話を理解しようとする。例えば、マスクをかけたまま話しかけられると何を話しているのか理解できないことがあるのは、この共感覚を使えないからである。話の最中に小さな虫が飛んできて、それに顔をしかめながら話をされると、その話の内容までも顔をしかめる内容のように感じ取ってしまうことがある。この多くの情報をキャッチしながら相手の意図を汲み取ろうとする力は言葉の意味を理解しきれない幼児ほど高いことが推測できる。

対象児がレインボーカフェに来談の際、「先生が怒らないで欲しいんだ」と言ったことを担任に伝えたところ、担任はクラスの他の児童のことで叱ることはあっても、対象児を叱ったことはなく、それどころか担任がクラス全員に叱ったときは、その叱られた行為を一番に率先して正すため、担任は理解していると捉え、対象児が叱られたことを痛みに感じているとは想像していなかった。

しかし、3年生になって「理科と社会の時間がうるさくて嫌なんだ」という対象児の言葉の背景を、図1に照らし合わせて探れば、対象児の自閉スペクトラム症ゆえの〈知覚-情動〉過敏から、教室がざわつくという出来事の後には生じるであろう大人の叱責を、無意識にも警戒し続け、恐れていたことが理解できる。

## (2) 「恐れ」や「不安」の背景

対象児が感じる「恐れ」や「不安」について、対象児が自閉スペクトラム症であるという特性を踏まえて考察をする。

### ① 自閉スペクトラム症児の「不安」や「恐れ」

小林らは、「生来的な特徴と捉えられる自閉スペクトラム症児の〈知覚-情動〉過敏は、安心感のなさゆえに、そこに悪循環が生まれ、増強の一途をたどり、より一層先鋭化していく。行動障害を呈している人々の周囲に対する警戒的構えが異常に強いのは、このような悪循環が日々促進されていった結果なのだと思う。この警戒的構えは自然経過の中で軽快してくようなものではなく、

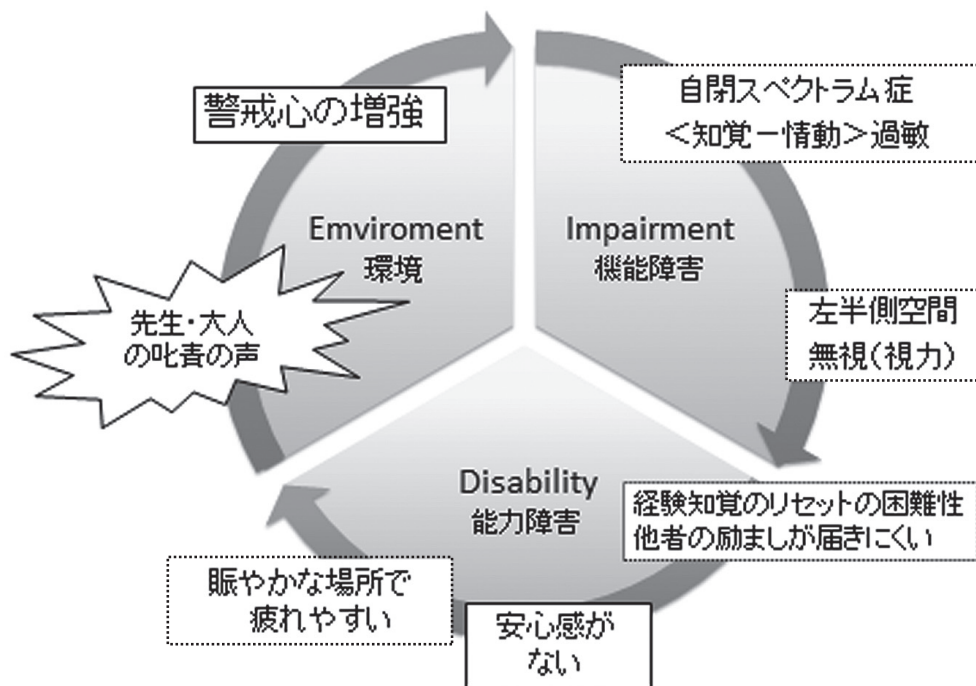


図1. 対象児の過敏性と安心感のなさから生じる悪循環

また強い活動を拒否できるような強さも自閉スペクトラム症児は併せ持たないため、一見すると従順に受け入れているかのように感じられる。しかし、自閉スペクトラム症児は、内面の葛藤を増強させていき、常に臨戦状態であり、外部からの自分への働きかけは、ストレンジャーが侵入してくるようなものであり、その不安は侵入不安、あるいは迫害不安と言っても過言ではない」と述べている<sup>4)</sup>。対象児は、生来的な特徴と捉えられる自閉スペクトラム症児の〈知覚-情動〉過敏が、左目の弱視、聴覚の過敏さ、そして共感覚という特性が、特有の「不安」や「恐れ」を引き起こしていると考えられる。

### ② 対象児の過敏性と安心感のなさから生じる悪循環

対象児の過敏性と安心感のなさから生じる悪循環について図1に示す。

七木田は、発達障害児を理解するには、Impairment（機能障害）とDisability（能力障害）を見極める必要があり、努力しても変えられないImpairmentを知ったうえで、工夫した適切なかかわりをする事でDisabilityが補われ、Handicaps（社会的な不利）を軽減できるであろうことを示唆してきた<sup>5) 6)</sup>。対象児の場合、Impairmentとして左目が弱視という知覚の偏りと、自閉スペクトラム症としての〈知覚-情動〉過敏さが先鋭化されやすい状況にあった。この過敏さから、大人の叱責に対して警戒的な構えが増強されやすかったといえる。学校という場では、集団をコントロールするために教師は時には叱責することもある。その叱責は、教室が賑やかになった後に生じることが多くあることは予測がつく。また、自閉スペクトラム症児は、外界のある対象だけを切り取って知覚するということが非常に困難であり、その気持ちのあり方や周囲の状況がその知覚対象のあり方と不可分な形で知覚されるため、担任の小学校教諭として培った声のテクスチャが、「怒る」という痛みを伴うメッセージとして対象児に届き、対象児が不登校になったことが推測できる。

### ③ 他者からの勇気づけや知覚経験のリセットの困難性

では、対象児はなぜ担任の声に対して「恐れ」や「不安」を抱きつづけたのかということについて考察する。

情動は自分と他者間で共振するという性質を持っている。例えば、乳児が10名ほどいるとき、1人の乳児が不快で泣き出すと、残りの乳児も一緒に泣き出すことがある。逆に、母親が楽しい表情で意気揚々とおしゃべりをしていると、傍らにいる乳児も同じように抑揚のある長めの喃語を発する。母親が微笑むと乳児も微笑み、乳児が声を出して笑うと母親も声を出して笑う光景に筆者らは、しばしば出会うことがある。大人であっても悲しみや悔しさに声を震わせている人の傍では同じような表情と気持ちになるものであり、特に悲しみ、苦しみ、怒りなどの負の感情は、共振しては同情したり、遠ざけたりする。これは、動物として生き抜くためのサバイバリスティックな警戒行動とも言える。逆に、人は、陽気で快活である人の話を聴くと、元気をもらい、勇気づけられたりする。また、穏やかで安寧な人の傍にいと、癒され、自ずと再起しようという心情になる。すなわち、一般的な〈知覚-情動〉様式が備わっていれば、一旦経験した不快な出来事は、理性や他者からの言葉でのリフレーミングや勇気づけによって、多くはリセット可能となるのである。

しかし、自閉スペクトラム症児は肯定的な情動状態での共振が困難で、否定的で不快な情動での共振が生じやすく、不快と感じ取った感覚をリセットすることが非常に困難であるとされる<sup>7)</sup>。したがって、〈知覚-情動〉過敏のある自閉スペクトラム症児の場合、否定的で不快な情動を、他者からの励ましやリフレームといった優しい勇気づけが届きにくく、リセットが効きにくいということになる。なぜなら、私たちが感じ取る快適な刺激ですら痛みと感じ取ってしまう感覚の過敏さがあるため、快-不快という基本的な情動様式が自閉スペクトラム症児と私たちとは異なるからである。

学校という集団の場では、集団をコントロールし、児童の安全を守るために、教師は児童に明確に伝ようと、断定的に、かつ大きな声で言葉を発することが必要となる。卒業式や入学式といった儀式場面や避難訓練、そして運動会といった場面では、教師の命令形での言葉が必要なことは、対象児は、その場面から推測が可能である。しかし、給食の配膳時や掃除の時間、休憩時間などの場面における叱責や注意は、一部の児童の行為が対象となり、対象児は予測のつかない叱責を受けることになる。対象児は自閉スペクトラム症特有の〈知覚-情動〉の過敏さから、他の児童の不快感への共振が生じ、担任の声を恐れ、教室のざわつきに不安を感じ続けたことが理解できよう。

### (3) 体重の変化に現れたストレス

対象児の抱えるストレスの度合いは、私たちにはなかなか理解できることではない。「我慢すればできる」、「そのうち慣れる」という言葉でやり過ごされることすらある。対象児の場合、自閉スペクトラム症特有の〈知覚-情動〉過敏と左半側空間無視という機能障害が相まって、担任の声のテクスチュアに一旦感じ取った「痛み」から、「恐れ」や「不安」を抱き続けたことについても、他者には理解しにくいことであった。そこで、対象児の声のテクスチュアに対するストレスの度合いを、成長曲線を用いて説明すれば、理解を得られるのではないかと考えた。

#### ① 成長曲線からわかること

子どもは常に発達する存在であり、身長や体重といった「成長」は常に上向きである。そして、心身に何らかの不調が生じると、身長あるいは体重が成長曲線に沿わなくなるという変化が現れる。したがって、子どもの成長を評価することは、成長障害をきたす様々な疾患の診断や、治療効果の判定に重要であるとともに、子どもの心身の健康状態、栄養状態の把握に有用であり、成長障害の早期発見に役立つとされている<sup>8)</sup>。

この成長障害をもたらす原因は、成長ホルモン分泌不全性低身長症、甲状腺ホルモンの不足、ターナー症候群、プラダ・ウィリー症候群、SGA (small-for-gestational age) 性低身長症、軟骨無形成症、主要臓器 (心・腎・肝・腸) などの異常があげられる。さらに、愛情遮断症候群や、発達障害児のライフイベントに対するストレス耐性の低さなども成長障害の原因となることが明らかとなっている<sup>9)</sup>。

#### ② 本児の体重変化

本児の体重変化について、母親が1年間であまり体重が増えていないと語っていたため、母子健康手帳に記載された計測値と、学校での計測値を成長曲線にプロットしてみた。身長は平均値を保ちながら、成長曲線に沿って増加していたが、体重は、小学1年生の終わりまでは成長曲線の-1SD曲線を上回る値で成長曲線に沿うように増加していたが、小学校2年生時の体重は-1SD曲線から離れるように下回っていったことがわかった (図2)。なお、小学校2年生時の1年間の体重増加は0.2kgと僅かであった。

#### ③ 子どもの不安の表れとしての不登校

Bronfenbrenner は、個人の発達を、ミクロ・システム (発達する人とその直接の環境との関連: 養育者のしつけ行動など)、メゾ・システム (発達する個人を含む複数のシステムの間に関連: 家庭と学校との関連、ミクロ・システムの通底など)、エクソ・システム (発達する個人を含まない他のシステムの影響: 養育者の職場環境、マスメディア、養育者が利用する保育教育施設など)、マクロ・システム (上記3つのシステムを包括する、社会的、経済的、法的、政治的システム: 地域、文化、制度) の4つのシステムの相互関連の中に位置づけた生態学的アプローチを提唱している。すなわち、子どもの発達に問題がある場合、子どもの問題行動や親子関係そのものだけを取り出して問題の所在を検討しようとするだけでは不十分であり、親子や家族を取り巻く直接、間接的

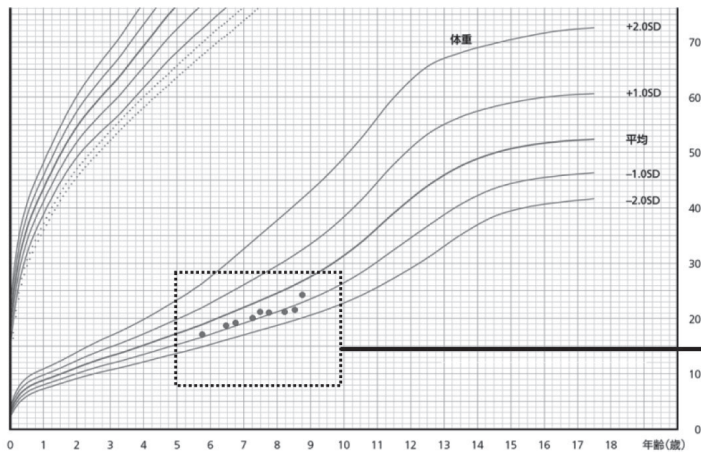


図2. 対象児の体重変化

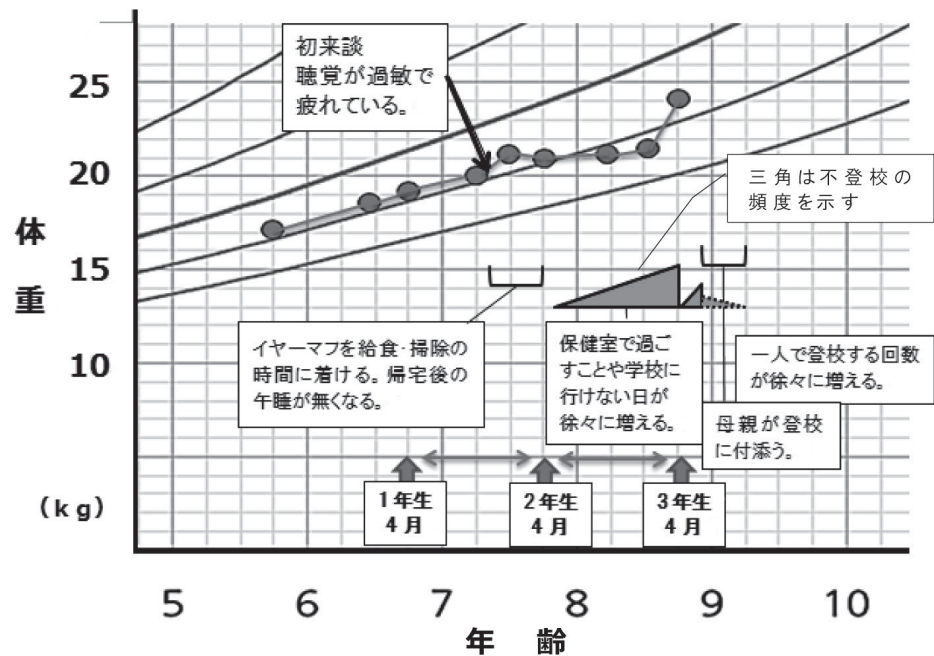


図3. 対象児の体重変化と主な出来事

なさまざまな環境との相互作用が影響を与え合っており、これらの環境に加えて時間軸を取り入れてアセスメントする必要があることを述べている<sup>10)</sup>。

体重増加不良には、未熟児であったり、その他の器質的な問題がある場合の器質的増加不良 (organic failure to thrive : OFTT) と、非器質的体重増加不良 (non organic failure to thrive : NOFTT) と、両者が混在している mixed FTT があり、NOFTT の原因は不明であるが、子どもの要因としては、気質が気難しく、痛みなどに対する感受性が敏感であることが挙げられている<sup>11)</sup>。また、自閉スペクトラム症児は感覚過敏のため、教室に入りづらいことや、記憶が鮮明で不快感、不安が反復しやすいといった発達特性が不登校の理由になりやすいことも示唆されており、一人ひとりに応じて集団や組織の環境設定や、学習および活動内容の調整の必要性が述べられている<sup>12) 13)</sup>。

時間軸を取り入れたアセスメントのために、現時点 (3年生 11月) までの主な出来事を体重変化の図に合わせて図3に示した。対象児の〈知覚-情動〉の過敏さや、記憶が鮮明で不快感・不安



が反復しやすいという発達特性が、学校への不適応に発展し、不登校になったことが理解できよう。

また、小学校の要請に応じ、対象児が3学年の7月に対象児の理解と支援について、図2のグラフと対象児の発達特性について説明をしたところ、小学校の対象児への理解が進み、学校生活において適切な対応が講じられるようになった。そして学校の理解を得たこと、学校の対応について保護者が信頼をしたこと、母親が対象児と一緒に登校したこと等により対象児が自力登校可能になりつつあることが分かった。

#### 4. まとめ

人の話を聴くとき、話し手から発せられた言葉は意味だけでなく、言葉のリズムや言葉のトーン、そして声のテクスチュアが受け手に届く。本研究では、自閉スペクトラム症と診断された児童が、担任の叱る声をきっかけに不登校になった事例を分析することにより、自閉スペクトラム症児の〈知覚－情動〉の過敏さへの支援のあり方を考えた。

生来的な特徴と捉えられる自閉スペクトラム症児の〈知覚－情動〉の過敏さは、安心感のなさゆえにそこに悪循環が生まれ、増強の一途をたどり、より一層先鋭化していくと考えられた。

対象児は自閉スペクトラム症ゆえの〈知覚－情動〉過敏から、教室がざわつくという出来事の後には生じるであろう大人の叱責を、無意識にも警戒し続け、恐れていたことが理解できた。

自閉スペクトラム症児は、外界のある対象だけを切り取って知覚するということが非常に困難である。その気持ちのあり方や周囲の状況がその知覚対象のあり方と不可分な形で知覚されるため、担任が、小学校担任として培った声のテクスチュアが、「怒る」という痛みを伴うメッセージとして対象児に届き、対象児が不登校になったことが推測できた。

対象児の声のテクスチュアに対するストレスの度合いについて、対象児の〈知覚－情動〉の過敏さと、対象児への直接、間接的な出来事が相まって、不登校が生じたことが理解できた。そして学校の理解を得たこと、学校の対応について保護者が信頼をしたこと、母親が対象児と一緒に登校したこと等が功を奏して自力登校が可能になりつつあることから、自閉スペクトラム症児の〈知覚－情動〉の過敏さといった Impairment（機能障害）を十分に理解し、Impairment を前提とした工夫をすることが、Disability（能力障害）を増強させず、学校への不適応を防ぐであろうことがわかった。

発達障害児の原初的な〈知覚－情動〉過敏を理解した支援とは何か。足についた砂を払うときの痛み。メロンの味を想像しながらアボカドを口に入れたときの想像のつかなかった味と触感。一旦経験した怖さが再びやってくる恐れやつかみどころのない彼らの不安を理解しきれないことはできないが、私たちは想像することができるはずだ。彼らの最初の知覚経験を楽しく快いものにするために、私たちはさらに想像を膨らませ、穏やかで幸せな感情を持ちつつ、包み込むような安心感のある声で彼らに言葉をそえながら寄り添いたい。また、彼らに他者からの励ましが届くように、他者と共にあることを喜びと感じ、この人と一緒にいれば安心だからチャレンジできるという、「人が好きな人」に育てることを、どんな障害があろうとも、保育者・教育者は忘れてはならない。

## 引用文献

- 1) 鷺田清一：「聴く」ことの手—臨床哲学試論：筑摩書房，東京，2015：199
- 2) 山内昭雄，鮎川武二：特殊感覚：音とは何か：感覚の地図帳 The Atlas of Human Sense. 講談社，東京，2007：36-38
- 3) A. ブライチャー：五感を越えた力：意識と感覚の脳科学. 別冊日経サイエンス 201. 日経サイエンス編集部，東京，2013
- 4) 小林隆児：何が「行動障害」を引き起こすのか：小林隆児，原田理歩：自閉症とこころの臨床：行動の「障害」から行動による「表現」へ. 岩崎学術出版社，東京，2008：15-40
- 5) 七木田方美，児玉理紗，鈴木隆男：手からモノが放される時—自閉スペクトラム症児にとってモノはどのような意味を持つのか—. 和顔愛語 44. 比治山大学短期大学部幼児教育研究会. 広島. 2016：7-18
- 6) 七木田方美：Impairment を見極め Disability への適切な支援を. 和顔愛語 43. 比治山大学短期大学部幼児教育研究会. 広島. 2015：18-21.
- 7) 小林隆児：何が「行動障害」を引き起こすのか：小林隆児，原田理歩：自閉症とこころの臨床：行動の「障害」から行動による「表現」へ. 岩崎学術出版社，東京，2008：15-40
- 8) 加藤則子：成長曲線ってこんなに役立つ. 藤枝憲二，加藤則子：現場で役立つ成長曲線. 診断と治療社，東京. 2007：46-91
- 9) 伊藤善也：からだの病気と成長曲線. 藤枝憲二，加藤則子：現場で役立つ成長曲線. 診断と治療社，東京. 2007：16-44
- 10) Bronfenbrenner U: The ecology of human development. Harvard University Press, Cambridge. 1979
- 11) 長谷川智子：心の病気と成長曲線. 藤枝憲二，加藤則子：現場で役立つ成長曲線. 診断と治療社，東京. 2007：46-91
- 12) 石崎優子：発達障害の認知の偏りと不登校. 教育と医学 743. 慶應義塾大学出版会，東京. 2015：71-77
- 13) 発達障害の児童生徒の学校適応を考える. 教育と医学 730. 慶應義塾大学出版会，東京. 2014：20-28