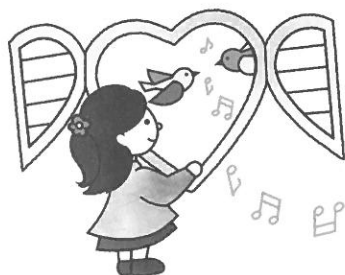


第3回

他者とのつながりのなかで 安全感と見通しを育む



くすのき ひろゆき／1960年、大阪生まれ。専門は、いじめ、不登校、発達障害の問題に焦点をあてた臨床教育学。著書に、『保育と教育のための発達診断』（全障研出版部、共著）『自閉症スペクトラム障害の子どもへの発達援助と学級づくり』（高文研）、『いじめと児童虐待の臨床教育学』（ミネルヴァ書房）など

微君（仮名）は保育園入所当時から視線が合わない、表情に乏しい子どもでした。

4歳になっても、ブロックの一人遊び、虫の図鑑を見ることを好み、他児と一緒に遊ぶ姿は見られません。自分の気に入った遊びにはとても集中し、片づけの時間が来ても自分が納得するまでやめることができません。片づけも自分なりのやり方や手順などへのこだわりがありました。

微君は要求があるときは保育園の先生に頼りますが、それが解決すると自分の世界に戻ってしまい、先生に甘えるような愛着行動は全く見られません。（別府 レベル1）

先生は微君の要求を「〇〇してほしいんだね」と言語化して受けとめ、また、微君が困っている時（例 自分もスクーターで遊びたいのに、他の子どもが使っていて遊べない。でも、「貸して」と自分からは言えない）に「微君もスクーターがしたいんだね。貸してもらおうね」と微君の思いを言語化して友達から借りてあげるなど、ていねいに微君の気持ちを受けとめて援助していききました。やがて担任の先生は微君が困った時に必要な行動をしてくれる存在として認知されるようになっていきました。（別府 レベル2）

発達障害に対する 理解と支援

—自閉症スペクトラム障害に視点をあてて

楠 凡之

北九州市立大学



1. 被虐待児とASD児が 共通して抱える生きづらさ

私が必要に迫られて発達障害の子どもの問題に本格的に取り組むようになったのは、発達障害者支援法が国会で成立した2004年頃からで、その前の数年間は主に被虐待状況に置かれた子どもの問題を考えていました。

しかし、被虐待児の問題を学習した後に、ASD（自閉症スペクトラム障害）の子どもの問題を学習すると、そこにはとても共通する部分があることを感じさせられました。それは他者とのつながりのなかで安全感と見通しを築いていくことの困難さとそこから生じる生きづらさでした。被虐待児は自分にとってもっとも身近な他者との関係で心身の安全感を脅かされる世界を生きています。だから、他者とのつながりのなかで安全感と見通しを築くことは著しく困難であり、結果として自分のやり方やパターンへのこだわりになったり、ファンタジーの世界に没頭し、そこに現実世界では得られない安心できる場所を築いていかざるを得ない場合がしばしばあります。

ASD児の場合でも、感覚過敏の問題や場面の意味の理解のしにくさなどの問題から、しばしば人という存在が「混沌と恐怖」を引き起こすものになってしまうことが指摘されています。（別府 P 68）

その結果、原因は異なるとしても、両者はともに他者の存在が容易には「安全基地」とはなってくれず、そのことが自分のやり方への強いこだわりやファンタジーの世界への没頭によって何とか安全感や見通しを確保するしかない状況に追い込まれていくのではないのでしょうか。

2. ASD児に独自の 愛着形成のプロセスについて

ASDの子どもも他者との愛着関係を求めているわけではないわけではありませんが、それと同時に、ASDの子どもにも独自の

な愛着形成のプロセスがあることも指摘されています。

別府哲氏は、ASD児の愛着は、レベル1…自分に快の情動を与える具体的活動をしてもらうために愛着対象を求める、レベル2…自らの不安・不快を快に転換する活動をしてもらうために愛着対象を求める、レベル3…不安・不快に立ち向かう安全基地として愛着対象に心の支えを求める、の順番で発達していくこと、また、レベル1から2への発達は、愛着対象が単一の大人から複数の大人に拡大する（場面や求める活動で大人を使い分ける）ことが契機となると指摘しています。（別府 P 71）

実際、これは筆者の修士課程の院生が縦断的に検討していたASD児の事例でも感じられたものでした。

*

微君（仮名）は保育園入所当時から視線が合わない、表情に乏しい子どもでした。

4歳になっても、ブロックの一人遊び、虫の図鑑を見ることを好み、他児と一緒に遊ぶ姿は見られません。自分の気に入った遊びにはとても集中し、片づけの時間が来ても自分が納得するまでやめることができません。片づけも自分なりのやり方や手順などへのこだわりがありました。

微君は要求があるときは保育園の先生に頼りますが、それが解決すると自分の世界に戻ってしまい、先生に甘えるような愛着行動は全く見られません。（別府 レベル1）

先生は微君の要求を「〇〇してほしいんだね」と言語化して受けとめ、また、微君が困っている時（例 自分もスクーターで遊びたいのに、他の子どもが使っていて遊べない。でも、「貸して」と自分からは言えない）に「微君もスクーターがしたいんだね。貸してもらおうね」と微君の思いを言語化して友達から借りてあげるなど、ていねいに微君の気持ちを受けとめて援助していききました。やがて担任の先生は微君が困った時に必要な行動をしてくれる存在として認知されるようになっていきました。（別府 レベル2）