

連絡帳に見る自閉スペクトラム症児の生きる様と周囲他者との関わり

頼 小 紅

京都大学大学院 人間・環境学研究科 共生人間学専攻

〒 606-8501 京都市左京区吉田二本松町

要旨 本稿は「自閉スペクトラム症児は家庭や保育の場で周囲他者とのように関わり合って生きているか」をテーマにした関与観察研究の一環として、一人の自閉スペクトラム症児が保育の場に通う3年間の連絡帳を分析したものである。この連絡帳の内容を KJ 法に沿って分析し、そこから当該児が家庭及び保育の場で過ごす様子を明らかにすると共に、母や保育者が当該児に対して抱いている様々な正負の思いを明らかにした。さらに、母と保育者が正負の思いを伝え合うことと、当該児の抱く自己感との繋がりを明らかにするために、連絡帳の地の文から〈友達関係〉と〈制止〉に関する9個のエピソードを抽出して考察を加えた。その結果、母や保育者が当該児に向ける正負の思いの中で、互いに支え合って当該児の振る舞いを肯定的に映し返すことが、当該児の自己感が肯定的なトーンをもって推移し、当該児が前向きに生きるための鍵を握ることが明らかになった。そこから、周囲他者の当該児に対する対応の在り方の重要性を確認することができた。

1. 問題と目的

筆者は自閉スペクトラム症（以下 ASD と記す）と知的障害のある子の親である。我が子は家庭の中では、面白いことを見つけて遊び、楽しいことを経験する一方で、面白くないことや嫌がることも経験しながら生きている。このように他児とそれほど変わらない面を持ちながらも、しかし特定の状況下では、定型発達の子どもと異なる面が現れてくことも事実である。それゆえ、筆者は親として、他の ASD 児はどのように親や周囲他者と関わって生きているのか、そこにどのような多様性があり、またそれがどのように変容するのか、具体的に知りたいと思ってきた。

ASD に関する最近の先行研究を見ると、ASD 児の症状を低減・改善し、向社会的行動の定着化を図るという、当該児の行動やスキルを願わしい方向に変容させるための議論が中心になっている。例えば、小笠原・竹内（2020）は、ASD 児の社会的スキルの獲得のための指導が、指導していない

場面にどのように般化するかを明らかにしている。さらに山根・石本・松本・辻井（2021）は、ASD 児の情動調整に関する認知行動療法に基づいた介入プログラム（PEACE）を開発し、それが当該児の情動調整に一定の効果があることを明らかにしている。その他にも知的障害を伴う ASD 児に対するトイレット・トレーニングに関する応用行動分析的研究（尾川，2021）や、ASD 児に対するビデオ・モニタリングを用いたソーシャル・スキル獲得のための指導の研究（石塚・石川・山本・野呂，2021）など、スキル獲得に向けた研究や行動変容のためのプログラム開発に基づく研究などが多数なされてきている。

これら当該児が抱える問題に注目しその改善を目指す研究に加えて、当該児と周囲他者との関係性に注目する研究も増えている。例えば、榊原（2011）は ASD 児と特定他者とのあいだの関係障害が発達的に変容することを明らかにした。また五十嵐・川尻（2017）は保育者へのインタビューを通して、知的障害のある ASD 児と周囲他児との関係性の変容について言及している。さらに、青

木・龔・馬場・野呂（2020）は、ASD 幼児を対象とした絵カードを用いたコミュニケーション・スキルの獲得のための指導を母親に行うことで、家庭で母親が無理なく子どもに指導できることを明らかにしている。今野・鈴木（2021）も、ASD 傾向のある子どもと教師の関係性の変化が、当該児の行動変容に大きく影響していることを示唆している。しかしながら、これらの周囲他者との関係性を取り上げた研究は、その関係性における当該児の具体的な正負の心の動きに注目したものではない。

個に視点を置くか、関係性に視点を置くかの違いはあれ、当該児の行動改善、関係性改善を目的になされた研究は、当該児を取り巻く親や周りの大人のニーズに応えたいという願いがその基底にあると思われる。しかし、それが真に当該児のニーズに即したものになっているかどうかは、ASD を抱えて生きる当該児の心の動きに目を向け、その「生きる様」を明らかにして初めて確かめられるのではないだろうか。ここに言う「生きる様」とは、当該児に関わる大人が当該児に寄り添い、当該児に自分を重ねて、その正負の心の動きを感じ取るという姿勢を取るときに、その寄り添う者に「この子はいまこのような思いで生きているのだ」と実感されるような、その子特有の世界におけるあり方をいうものである。それは寄り添う者（親や保育者）のその子の幸せを願う志向性や、その子をもっと理解したいという志向性が、その子の心の動きのもつ志向性と絡み合うことで初めて捉えられてくる。それゆえ、当該児を周囲他者との関係性から切り離してしまっただけはその「生きる様」は捉えられず、それは当該児に寄り添う者の態度や姿勢、心の動きとの関連のもとに浮かび上がってくるものと見なければならない。

筆者は、ASD を抱えて生きる子どもの「生きる様」を捉えるために、数年前から某認定こども園を訪れ、一人の ASD 児に焦点を当てて関与観察を行い、当該児が保育の場でどのように保育者や他児と関わり合いながら過ごしているかに関して、多数のエピソードを書き留めてきた。そうした園での様子に加えて、当該児の家庭での様子も知りたいと思っていたところ、当該児が卒園して間も

なく、当園の副園長先生のご配慮で、当該児の母とクラス担任だった保育者との間で交わされた連絡帳を読ませていただく機会を得た。それを読むと、家庭の様子を母が、園の様子を保育者が詳しく伝え合っていて、当該児の「生きる様」、あるいは母や保育者のさまざまな思いが見えてくる感じがあった。さらに、母や保育者が当該児に向ける思いだけでなく、ASD 児を抱える母の悩みや、その母を支え、励まそうとする保育者の心の動きも垣間見えるようであった。そこで本研究では、筆者の関与観察から得られた当該児の園での姿と重ね合わせつつ、この連絡帳を分析することを通して、ASD 児が周囲他者と関わり合いながら正負の心を動かして生きている様とその変容を描き出すことを試みる。

保育の連絡帳に関する先行研究としては、連絡帳が保育者と保護者のあいだの情報交換という意味を超えて、二者間のコミュニケーションの意味をもつことを示す研究（伊藤，2017）、保護者支援の観点から連絡帳を役立てるための研究（田邊・北村・飯室，2006；丸目，2018）、保護者—保育者の信頼関係の形成に関する研究（林，2015；二宮，2010）などが散見される。

しかしながら、本研究が取り上げるこの連絡帳には、これまでの保育の連絡帳に関する研究では取り挙げられたことのない面が含まれている。一つは、一人の ASD 児が周囲の人によって育てられながら成長していく 3 年間にわたる日々の様子が、そこから生き生きと見えてくることである。一人の子どもの育ちをこれだけ長期にわたり、厚みをもって記述した連絡帳についての研究はほとんどない。もう一つは、保護者と保育者が表面的なコミュニケーションを超えて、保護者は保育者に篤い信頼を寄せて自分の悩みを伝え、保育者から理解してもらうことで支えられ、保育者は ASD 児を抱えた保護者の辛い思いに共感し、それを受け止めて何とか支えるというふうに、両者の真摯な心の交流が読み取れることである。この点でも、本研究で取り上げる連絡帳は特筆すべき厚みを備えている。

以上より、この連絡帳から①当該児は家庭や保育の場において周囲他者とのあいだでどのように

心を動かして生きているか、また周囲他者はどのような思いで当該児に関わっているか、を具体的に把握すること、②当該児の育ちを支える周囲他者同士の関わり合いや当該児との関係性の重要性を明らかにすること、以上の2点を本研究の目的とする。

2. 方法

2.1. 研究協力園と研究協力者

研究協力園は某市のA認定こども園である。同園は各学年1クラスからなり、子どもたちが自ら遊びを選んで遊び込めるように環境に工夫を凝らし、子どもの主体性を尊重した保育を行っている。また障害のある子どもに対しては、その子がクラスの枠を超えて自由に遊び込めるように配慮している。研究協力者は3歳2ヶ月の時に某発達支援センターで自閉スペクトラム症(ASD)と知的障害があるとの診断を受けた悠(仮名)くん、およびその母親、それと園長、副園長、悠くんの3歳の時の担任のA先生と4、5歳の時の担任のB先生、さらに悠くんの友達である。

2.2. 倫理的配慮

研究協力園および研究協力者に対して、この研究の目的及び個人情報保護に関する説明を口頭及び書面にて行い、同意書を得ている。また連絡帳の記載内容を研究誌に取り上げることについても了承を得ている。友達に関しては個別に同意書を得てはいないが、園側から保護者に向けて筆者の研究に対する了解を求め、保護者から了承を得ている。

2.3. 連絡帳の概要

分析の対象とする連絡帳は、悠くんが3歳児クラスの7月に途中入園してから卒園までの2年9カ月の間、ほぼ途切れることなく継続して綴られたものである。3歳児クラスの時のA先生、4・5歳児クラスの時のB先生と母親との間で交わされた連絡帳は、全部で12冊にもなる。この連絡帳から、母親やA先生、B先生がそれぞれの場面で悠くんをどのように見、どのように思っていたかが

垣間見えてくる。家庭では、園から帰って就寝までの午後のルーティンが進行する様を母が記述し、園では、悠くんが登園後、さまざまな場で遊んだ後に、片づけ、給食となり、午睡を経て、16時ごろに母のお迎えがくるという一日の流れを、いくつかの場面を取り上げて保育者が記述している。

2.4. 連絡帳の分析方法と手続き

悠くんが家庭や保育の場でどのような遊びや活動を経験しているか、また母や先生や友達は悠くんとの関わり合いの中で、それぞれ悠くんに対してどのような思いを抱いているかを把握するために、以下の分析方法を用いた。まずKJ法(川喜田, 1967)の手続きに従い、連絡帳の母側、保育者側それぞれの1日の記述内容を、その日に起こった出来事という観点からいくつかに分割し、それぞれに「1行見出し」を付与するという作業を全ての記述について行った。この1行見出しの付与は、筆者ともう一人の発達心理学研究者である資料分析協力者が独立に試みた。その際、保育の場や家庭における悠くんの活動や遊びを中心に切りあげるという基本線に沿い、取り上げた悠くんの活動や遊びの内容が両者において一致していれば、細部の表現は捨象して一致したものと見做すという基準を設けた。例えば、一方が「悠くんはA組の部屋でたっぷりおしっこをした」と1行見出しを書き、他方が「悠くんは他クラスの部屋でおしっこをした」と1行見出しを書いたとき、これは細部の表現は異なるが、悠くんの活動内容は一致しているので、「一致した」と見做した。その結果、その一致率は84%であった。食い違った内容については話し合いによって調整した。その結果、連絡帳全体から3年間で545日分(内訳: 3歳児125日, 4歳児216日, 5歳児204日)、4170件(母側2264件, 保育者側1906件)の1行見出しが抽出された。

次に、保育者側の1行見出しを下位カテゴリーから小カテゴリーへ、さらに大カテゴリーへと分類し、そこに該当する1行見出しの頻度を示した(表1a)。なお、保育者側の場合、下位カテゴリーは悠くんがどんな活動をしたかによってまとめ、それらがどこで起こったかによって小カテゴリーに

分類した。ただし、下位カテゴリーの個々の内容は本研究の目的にとって細かすぎると判断し、表 1a には下位カテゴリーの記入を割愛した。一例として、大カテゴリー〈園での遊び〉において割愛した下位カテゴリーの内容を表 1a の下に注として示した。さらに、母側の連絡帳の場合、家庭での生活内容は、家に帰ってからはまず玩具で遊び、おやつになり、また玩具や動画で遊んで夕食になり、それから入浴、歯磨き、就寝と、ほとんどルーティンとなった活動が続く。また休日や行楽の記述は頻度が少ないこともあり、1 行見出しから直接小カテゴリーをまとめ、そこから大カテゴリーを導き、1 行見出しの頻度を示した（表 1b）。なお、表 1a と表 1b に示された地の文および 1 行見出しの例は、小カテゴリーに含まれるもののごく一部である。本研究では連絡帳資料の全体構造を知ることによって主眼を置いて、3 カ年を一まとめにして分析した。

表 1a および表 1b にまとめたような分析は、悠くんが家やこども園でどんな遊びや活動をしてきたかの概要を把握するためのものである。しかし、悠くんがその遊びや活動をしているときに、周囲他者が悠くんに対してどのように心を動かしていたかを知るためには、再度地の文に戻ることが必要になる。そこで再度連絡帳に戻り、母や先生が悠くんの活動や遊びに対して正負の心を動かしていることを示す地の文から 1 行見出しを作り、表 1a・表 1b と同様の手順で分類し、その表を作ることにした（表 2a, 表 2b）。その際、地の文に母や先生の正負の思いが明らかに読み取れる場合に限ってそれを 1 行見出しにまとめることにし、正負の思いが明確でない場合（曖昧な場合）には 1 行見出しには含めなかった。なお、各小カテゴリーには当初、下位カテゴリーとして別個に括っていたものがあった。例えば、表 2a の「身辺自律の悩み」の小カテゴリーは当初、その下位カテゴリーとして〈排泄の悩み〉、〈歯磨きの悩み〉、〈就寝の悩み〉、〈食事の悩み〉などを含んでいたが、それを全部表に入れると表が膨大になるため、小カテゴリーに圧縮した。それ以外の母や先生の小カテゴリーについても同様である。

さらに、悠くんに対して母や先生の正負の心が

動いたときに、その場面で悠くんはどのような心の動きを経験していたかを「想像」し、それを一行で表現した。この「想像」は、連絡帳に記述された母や先生の悠くんへの思い、および筆者の関与観察で見た悠くんの姿を根拠とした推察である。このようにして、母や先生の悠くんへの正負の心の動きと、それに対して悠くんが体験していたであろう正負の心の動きを一つの関連のもとに捉え、図 1 にまとめた。

さらに、図 1 で母と先生と悠くんの 3 者の心の動きのつながりを取り上げたが、それがどのようにして生まれたかを捉えるために地の文からいくつかのエピソードを取り上げて考察する。

3. 結果と考察

3.1. 悠くんの家や保育園で過ごす様子

悠くんの 3 年間の連絡帳は ASD 児が保育の場や家庭でどのように過ごしているかに関して、他に例を見ない詳細な内容となっている。3 年間でまとめた表 1a, 1b から、発達的变化は分からないが、全体として定型発達よりも活動や遊びの内容が幼い感じはこの表の地の文にも窺え、言語発達面の遅れがあることや、排泄面が整っていないことが分かる。ただし、そうした遅れの面を除けば、ASD 児らしい特徴はこれらの表からは窺えない。すなわち、悠くんなりに他児とそれほど変わらずに、様々な場を選び、自分のしたい活動をしている様子が分かる。

3.2. 母や先生の思い（心の動き）

表 2a から、母は様々な場面で見せる悠くんの姿に対して、可愛い、成長が嬉しい、友達の配慮が嬉しいといった正の心の動きを経験する一方で、排泄が上手く整わないなど身辺自律に関する悩みや困り、制止がうまくできないなどの悩みや困りなど負の心の動きも経験し、それを先生に伝えていることが分かる。これに対して表 2b の先生の側でも、可愛い、成長を喜ぶというように、悠くんに対して正の心の動きを経験していることは母側と変わらず、悠くんのことについて分からないことがある、大泣きをなかなか納められないなど

の負の心の動きも僅かに経験されている。ただし、その負の心の動きは母とは異なり、母の困りや悩みのような重いものではない。実際、先生は悠くんの肯定的な姿を悠くんの成長の喜びとして母に伝える形で綴り、それによって母を支えようという構えが強いので、悠くんの振る舞いに対して負

の心の動きを経験している場合にも、それをストレートに母に返してはいないことが考えられる。そこで、母側の〈悩み・困り〉の大カテゴリーに対して、先生側の大カテゴリーは〈「養護の働き」と「教育の働き」(鯨岡, 2011)〉としてまとめている。そこに含まれる〈受け止める〉という小カテゴリー

表 1a 悠くんの園での過ごす様子

地の文 (例)	一行見出し (例)	小カテゴリー	大カテゴリー
今日は避難訓練があって、消防車が来てくれました。悠くんは消防車を目の前に大興奮していました。12/20	今日は避難訓練があった	交通安全・避難訓練	園での活動 (461件)
給食は豚肉のロール巻き。それをお代わりして、パンもお代わりして、お腹いっぱいでした。8/7	給食はお代わりをした	給食	
お昼寝は13時頃からぐっすり。寝るときは私の顔をすりすりしたり、足にギューッとくっついたりしていました。4/9	お昼寝はぐっすり眠った	午睡	
悠くんの姿を探していたら、A組の部屋のドアをしめていたので、トイレと思ってオムツをみると、たっぷり出ていました。10/18	A組の部屋でたっぷりおしっこをした	排泄	
歯磨きの時、鏡の前に立って自分で歯ブラシを咥え、手も動かして、歯磨きしました。今までで一番上手な歯磨きタイムでした。9/6	一番上手な歯磨きタイムだった	着替え・歯磨き・手洗い	
今日は鼻水も大丈夫そうで、寝入りのときの咳も出なかったです。4/18	今日は大丈夫そう	体調	体調 (9件)
男児3人がローラーで段ボールの上に線路を描きました。線路の絵の具が乾くと、悠くんがトーマスとジェームスを持ってきて線路を走らせました。5/24	線路でトーマスとジェームスを走らせた	部屋遊び	園での遊び (1436件)
遊戯室で劇の練習のとき、やろうと誘うと「いやー」と逃げていましたが、台に登って皆のすることを見ていながら、「桃太郎」の歌や「鬼のパンツ」の歌を歌ったりしました。2/10	遊戯室で劇の練習をした	遊戯室	
テラスがポカポカ温かく、悠くんはどんぐりプールに入って気持ちよさそうにしていました。12/23	どんぐりプールを楽しんだ	ホール・テラス	
滑り台を一緒に滑って大喜び。もう一度する？と誘いました。今日はのりのりでした。9/6	滑り台を一緒に滑った	外遊び	
公園に着いて、何度も滑り台を滑り、ブランコはAちゃんやBちゃんに押ししてもらって、沢山遊んで帰りました。3/24	公園に着いて、滑り台やブランコで遊んだ	公園・遠足	

注：「園での遊び」の小カテゴリーの内訳

下位カテゴリー	小カテゴリー
玩具・積み木・パズル・絵本、スライム・歌・手遊び、お化け屋敷	部屋遊び
卒園発表会・お楽しみ会、クリスマス会、合奏・発表会・劇	遊戯室
体操・乾布摩擦	ホール・テラス
畑 (いちご狩り、芋掘り)、広場 (サッカー、運動会、ダンス)、園庭 (水遊び、砂遊び、ままごと、三輪車)、プール	外遊び
散歩、遊具遊び、水族館、登山	公園・遠足

表 1b 悠くんが家庭での過ごす様子

地の文（例）	一行見出し（例）	小 カテゴリー	大 カテゴリー
シイラのカツと昨日のカボチャの天ぷらは食べたけど、白米は一口食べただけで食べません。 8/24	白米は食べてくれない	食事	(6 9 3 件) 身 辺 自 律
毎日ニコニコして、家でも機嫌がよくて、夜は興奮気味でしたが、ワーワー言いながら数分で寝ました。 12/8	就寝時、興奮気味だった	睡眠	
歯磨きは兄の後でやると何とかやらせてくれます。少し嫌がりますが、自分から頭を膝の上に乗せてくれ、口を開けてくれました。 2/14	歯磨きを何とかやらせてくれた	歯磨き・着替え・入浴	
パンツを嫌がるのでオムツですが、時間を見てトイレに座らせるようにしていますが、なかなか出ません。 7/24	トイレに座らせてもなかなか出ない	排泄	
兄のスイミングの送りの後、耳鼻科に行き、鼻炎といわれました。 2/22	鼻炎のために耳鼻科へ	体調	体調 (34 件)
一つ一つ出す言葉が私そっくりで、湯船に入りたいときも、「入ろっか」とか「入ろう」と誘う言い方で、笑っちゃいます。 12/24	言い方が私そっくり	言葉	言葉 (79 件)
帰ってさっそくプラレール。兄が作った傑作が悠もかなりお気に入りですと遊んでいました。 12/23	プラレールで遊んでいた	玩具	(8 6 0 件) 家 で の 遊 び
家では玩具で遊んだり DVD を見たり、歌が流れると自分も歌うことが増えてきました。 12/6	DVD を見たり、歌を歌ったりしていた	動画	
夕食後、「なんちゃっておすもうさんごっこ」をしました。私が、「どすこい」と四股を踏むのをけらけら笑っていました。 1/23	母とお相撲さんごっこをした	運動・塗り絵・絵本	
先週の公園でも、遊具遊びをしていたので、面白くなってきたかなと思いました。 9/8	公園の遊具で遊んだ	散歩・公園	(1 7 3 件) 過 ご し 方 休 日 の
長良川の鵜飼いに同行、長島のプール、上機嫌で気に入った所で遊んでいました。 7/24	鵜飼いやプールに出掛けした	お出掛け・旅行	
実家に帰省し、元気なお祖母ちゃんと一緒に遊んでいました。 8/28	実家に帰省した	祖父母探訪	
園で先生の声掛けや周りの様子を見て動くことができ、凄くびっくりで嬉しかったです。 1/29	先生の声掛けで動けて嬉しい	保育者の対応	(3 4 1 件) 子 ど も 園 関 係
悠なりにお友達の事をみて、できることを真似しているみたいなので、良かったです。 9/15	他児のすることを見て真似る	他児との関わり	
今日は遠足でした。無事行ってこれて良かったです。本人もとても楽しかったのか、家でもすっきりした顔をしていました。 11/2	遠足が楽しかった	行事・遊び	
リハビリはトランポリンを跳びました。 12/6	リハビリの活動の内容	リハビリ (OT・ST)	(8 4 件) 療 育 関 係
医療センターに行き、C 先生と話をし、10 月から OT を始めましようと言われました。また月 1 回のリハビリも言われました。 9/6	療育機関との相談	発達相談・進路相談	

は「養護の働き」に対応し、〈制止・諭す〉、〈願いを伝える〉は「教育の働き」に対応している。この表 2a と表 2b から、悠くんは母や先生のさまざまな正負の心の動きの中で、母や先生や他児と関わり合いながら生きていることが分かる。

3.3. 母と先生の悠くんに対する正負の思いの繋がり

図 1 は、表 2a, 表 2b にある母と先生の悠くんへの思いをそれぞれ左欄と右欄に配置し（正の思いを上段、負の思いを下段）、中央の欄には悠くんがそうした大人の思いの狭間で抱いているであろう

さまざまな思いをまとめた。最上段の母の「毎日登園してくれて嬉しい」は先生の「元気に登園してきて嬉しい」に対応し、悠くんが3年間登園しおりのすることなく、病欠の時以外は元気に登園してきていることを喜ぶ思いが両者で共有・共感されていることを示している。次の段の母の「運動会や卒園式は感動した」という思いは先生の「運動会をやり切ったのは凄い」と繋がっているだけでなく、運動会の場面で悠くんがみんなの声援の中でリレーを頑張って走って達成感のある表情を見せたという地の文の描写に繋がっている。また母の「友達が悠に優しいので嬉しい」は先生の「友達が悠くんに優しく嬉しい」と繋がり、それは悠くんの「友達の誘いに付き合えた」という心の動きと繋がっている。さらに母の最下段の「集団の中になかなか入れない」という負の思いは、保護者参加の日に目にする、楽屋裏に隠れたりカーテンの陰に隠れたりして集団に溶け込めない悠く

んの姿から生まれる負の心情である。それは集団活動に参加していると思ったら、いつのまにか「集団からすーっと離れる」という悠くんの行動に対する先生の気懸かりな思いと繋がっていて、先生は母のその思いに共感しつつ、それを支える思いを母に返していることが地の文から読み取れる。そうした母と先生の思いは、悠くんが様々な場面で何らかの理由により「一人で遊んでいたい」と思ってその場からすーっと離れる行動に起因している。後に示す地の文にも窺えるように、一見したところでは、入園以来、悠くんの友達関係は少しずつ広がりをみせていったのだが、そこにはASD児特有の難しさも伴われていて、母としても友達関係の広がりを喜びつつも「まだまだ」という思いも残り、先生もその母の思いを分かりつつ、友達関係の広がりを肯定的に伝えて母を支えようとしたことが窺われる。

いずれにしても、母の悠くんへの思いと先生の

表 2a 母の思い

地の文（例）	一行見出し（例）	小 カテゴリー	大 カテゴリー
ご飯の前とかにトイレに行かせようとしても嫌がる ときがあり、ご飯も苦手なものがあると食べず、年を重ねるにつれて意思も強くなってきてごまかせないので 難しいです。11/27	トイレとご飯が悩みの種	身辺自律の悩み	(6 1 件) 悩み・困り
YouTubeを充電切れまで見ていました。途中でやめよう とすると、目に涙を浮かべて「やめてー」と言い、やめさせる ことが難しいです。9/18	YouTubeを止めさせるのが 難しい	制止の悩み	
私の努力が足りないと思い、あれもこれもやらないと、 私がやらせないから悠はできないと思っていました。9/1	悠ができないのは私の努力が 足りない？	母自身の反省	
園のお友達との関わりを通して、これからたくさん 刺激を受けてほしいと思います。10/13	友達からたくさん刺激を 受けてほしい	願い	願い (12件)
水鉄砲のやり方をAちゃんが教えてくれたとか、お ままごとといい、お友達に関わる時間が増えているよう で嬉しく思います。7/19	友達に関わる時間が増えて 嬉しい	友達関係の 広がり	(1 2 2 件) 成長の喜び
「ジュース、飲みたい」と1回言うてくれたり、2語 文というのでしょうか、それが言えるようになり、と ても嬉しかったです。5/13	2語文が言えるようになり 嬉しい	言葉の増加	
サーキット遊びをしたり、ダンスの練習に参加したり、 みんなと一緒に場所にいる時間が増えてきて嬉しく思 います。9/19	みんなと一緒に場所にい ることが増えて嬉しい	出来事の 増加	
先生方、園のお友達のお蔭で、年少の時間を沢山楽し く過ごせました。そして遅くなりました。本当に有 難うございました。年中さんでもまたよろしく願い します。3/23	皆さんへの感謝の気持ち	母の感謝	感謝 (21件)

表 2b 先生の思い

地の文（例）	一行見出し（例）	小 カテゴリー	大 カテゴリー
友だちの物の方がよく見えて、友だちの物に手を伸ばしてケンカになることもあります。 8/30	物の取り合いから喧嘩になることもある	制止・諭す	「養護の働き」と「教育の働き」（86件）
こだわりはありますが、自分で納得するのも大切だと思います。 9/13	自分で納得するのも大切		
「だめだよ」と言うと、同じことをするときには私の顔を見るようになりました。ダメなことは分かっているんだと思う時があります。 7/17	ダメなことはわかっているようだ		
運動遊びが楽しめているので、手足を使うこと、感覚を養うことを目指したいと思います。 11/8	手足を使う感覚を養いたい	先生の願い	
悠ちゃんの「悪い事するから気付いてね⇒ばれちゃった」の気持ちを受け止めていきたいです。 3/12	悠くんの気持ちを受け止めたい	受け止める	
制作のとき、“もう作ったから、トーマスやる”という顔で、トーマスの続きをする悠ちゃん。無理やりにならないようにいろいろな経験が重ねられるといいと思います。 3/1	無理やりにやらせたくない		
今日は園庭で皆でバルーンで遊びました。悠くんも興味を持てると皆の中に入ってきます。 9/28	興味を持てると皆の中に入る	興味、成長	成長の喜び（82件）
自分から“一緒にやろう！”と誘ってくるが増えて嬉しいです。 1/15	自分から誘ってくるようになった	友達との関わり	
悠ちゃんが遊んでいると、AちゃんとCくんが何しているのと声をかけてきました。Aちゃんは悠ちゃんにいろいろな働きかけてくれます。 5/25	友達が声をかけてくれた		
悠くんの車が壊れかけると、他児がテープを貼って直してくれました。 4/11	友達から配慮してもらった		
悠ちゃんは本当にたくさん笑顔があり、楽しい時間をすごしているのだなと思いました。 7/20	笑顔で楽しい時間を過ごしている		
園では保育者も周りの子もみな悠ちゃんが大好き。悠ちゃんから沢山の事を教えてもらっています。 6/22	悠くんへの感謝		
お母さんが無理のないペースで進めていくのが一番かと思います。 8/30	母を支える言葉	母への支え	母への支え（24件）
トイレを嫌がるのはきっと何か理由があると思うので、無理しなくて大丈夫です。 1/10	母への助言		

悠くんへの思いが繋がり合う中で、母は先生に支えられ、感謝の気持ちを持ちながら悠くんを見ており、先生も悠くんの成長を喜びながら、母を何とか支えて行こうという思いの中で悠くんを見ている。その中で悠くんなりの心を動かして生きているところに悠くんの「生きる様」があると言えるだろう。それを具体的に示すためには、地の文に戻ってエピソードを示す必要がある。

3.4. 母や先生の悠くんへの正負の思いはどのようにして生まれたのか

図1に記された三者のそれぞれの思いが具体的

にどのような場面で生まれたものかを知るために、さらに地の文に戻って検討することにする。ここでは表2a,2bの小カテゴリーの中でも、特に〈友達関係の広がり〉と〈制止・諭す〉に注目したい。

ここで〈友達関係の広がり〉に注目するのは、悠くんの友達関係が広がらないことが母の当初からの悩みであり、入園後、友達関係が次第に広がるようになってきたことが母の喜びに繋がってきたというように、そこに母の正負のさまざまな思いが含まれ、また先生も友達関係が広がることを重視し、他児との関わりを含めさまざまな配慮をしてきているからである。また〈制止・諭す〉の場

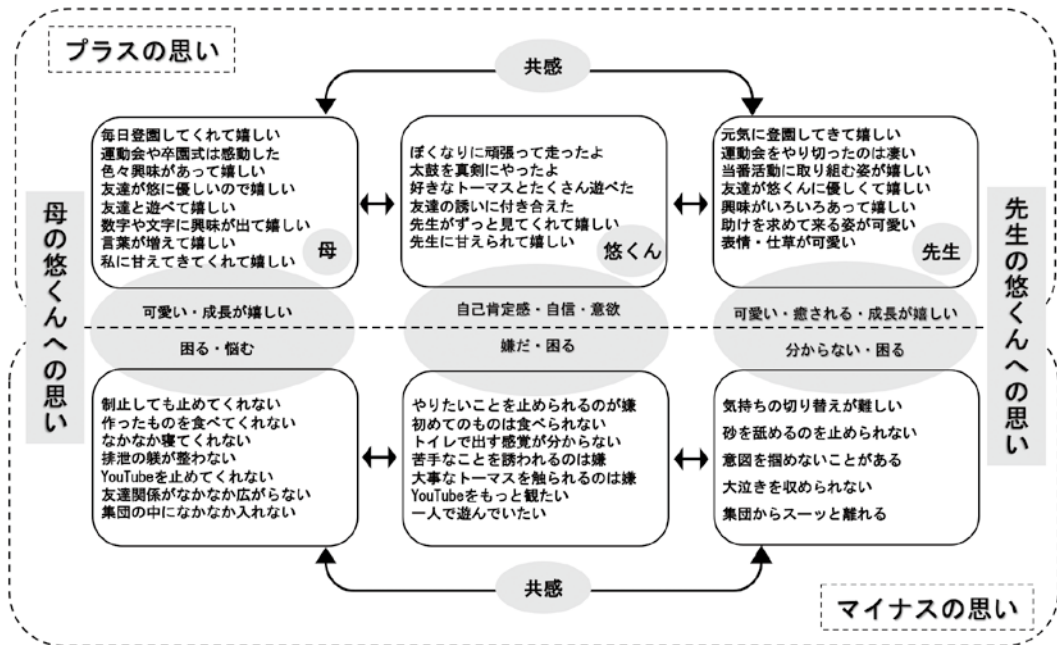


図1 母や先生の悠くんへの正負の思いと、悠くんの正負の思い

面に注目するのは、これが家庭でも園でも頻繁に見られ、そこでは悠くんと母や先生とのあいだで逆向きの情動が生まれ易く、その調整がお互いに必要になるために、母や先生にとっては気懸かりな場面の一つであり、また悠くんの心の動きがはっきり表れてくる場面だと考えられるからである。そこで以下では、〈友達関係の広がり〉と〈制止・諭す〉に関する具体的な「地の文」を選んで取り挙げ、それに考察を加えてみる。ここで取り挙げる「地の文」については、なぜこれを選んだかの理由を冒頭に簡潔に示すとともに、そこから筆者が読み取ったものを〈考察〉として付した。エピソードの読み方には必然的に読み手の固有性（経験、関心、子どもの見方や考え方など）が絡むが、担任の先生や副園長先生にこれを読んでいただき、筆者の記述の妥当性を確認してもらっている。

3.4.1. 友達関係に関する場面から

①悠はどんなふうに皆に映るのか？

7月に中途入園後、間もない頃の連絡帳でのやり取りで、他意はない女兒の率直な問いに、悠くんがこれから園で他児とどのように過ごしていくのか、不安を覚えた母の様子が伝わってくる。

3歳児7月27日母 園について、私が荷物を籠に入れているとき、女の子が近づいてきて、「悠くんのママ？」って声をかけてくれました。その女の子が悠の籠の中にオムツがあるのに気付く、「まだオムツなの？」と言われ、「そうなの、パンツにすると濡れちゃうし」と話したら、「普通じゃないの？」と言われ、「うーん、そうかも」って話しました。差別的な感じは全くなかったのですが、悠がこれからどんなふうに皆に映るのか気になりました。

同日A先生 周りの子は悠くんに対してとても好意的に関わってくれています。いろいろ言葉で話せる子が増えてきていますが、言った言葉がそのままの意味ということでもありませんので、ごめんなさいね。私たちも同じクラスの一人として皆と同じように接しています。少しずつ悠くんのことがわかってくると、「どうして」、「なんで」という疑問も増えてくるかもしれませんね。でも、皆、一人一人違うことをしっかり伝えていきたいと思います。また、何か気になることがありましたら、声をかけてください。

〈考察〉 母はASD児の悠くんがいろいろな点で他児と違いがあることを頭では理解しながらも、実

際に保育の場に出掛けて、友達関係にどういうことが起こってくるのか不安に思っていたようである。その最中に会った、ショッキングな場面であった。A先生は母のその複雑な思いを何とか支え、母の思いがマイナス方向に傾き過ぎないように、悠くんが友達とのあいだで楽しく過ごせるように配慮しようと考えていることが伝わってくる。

②遊びの輪に入れない

以下の一文は、遊びの輪に入りづらかったり、遊びが自分の求めていたものでなかったりするときに、いつのまにかそこからすーっと離れて一人遊びに移るという、悠くん特有の姿について、先生が最初に綴ったものである。

3歳児 11月8日 A先生 先週の遠足も、とても楽しそうにバスに乗り、公園でも皆と遊びまわっていました。皆でゲームふうのことをはじめると、圧迫感からか、すーっと木陰に行き、どんぐり拾いをしながらみんながすることをチラチラと見ていて、気になるけど入りにくかったみたいです。

〈考察〉 この小エピソードに対する母からのコメントはないが、友達の輪に入れずにそこからすーっと離れるこの様子は、図1の先生の欄や母の欄の下段に記されている集団の中に入り込めない様子の原型となるものである。これに類する姿は筆者が関与観察を始めた4歳児後半から卒園までの間でもしばしば見られ、この様子に悠くんの友達関係の特徴の一つが現れている。

③友達との遊びに繋がりたい

なかなか友達との関係が広がらないなかで、入園から8カ月ほど過ぎ、先生が何とか悠くんと友達を繋ごうとしたときのエピソードである。A先生のこのような対応を通して、少しずつ悠くんの友達関係が広がっていった。

3歳児 2月15日 A先生 今日外へすぐ向かった悠くん。Aちゃんがサラサラの砂をザルで作っていたのを見つけ、触りに行きました。あまりのサラサラに気持ちよかったのか、入れ物ごと持って“自分の”と言わんばかりに遠くへ(笑)。Aちゃんも後をついていき、「これAちゃんの」と悠くんに声を掛け

たので、「悠くん、これAちゃんの大事だから、悠くんの分を作ろうね」と声を掛けましたが、すぐには諦めきれず…きっと持っていかれと思ったのでしょうね。Aちゃんに「作るところを見せてあげて」とお願いすると、悠くんの前でざるに砂を入れてサラサラと砂が落ちるのを見せてくれ、悠くんも釘付け。じーっとしばらく見ていたので、「こっち、悠くんの」と、ザルと入れ物を渡すと、自分でも真似てやっていました。ちょっと離れてもすぐ戻ってきて、Aちゃんと一緒に過ごしていました。その姿をみて、本当にいい感じだなあと思いました。

翌日母 砂遊びが面白そうで、Aちゃんと遊べたのですね。お友達と遊ぶことができて本当に嬉しいです。一人で遊ぶよりもお友達のところにいる方が楽しい一日だったのでしょうか。友達と関われたことにすごく成長を感じます。言われていることが少し分かってきているみたいです。

〈考察〉 ざるを使ってみたいという悠くんの思いをA先生が受け止めて、Aちゃんに一方的に譲ってもらうのではなく、Aちゃんにも納得できるかたちで、Aちゃんに実演をお願いし、悠くんの思いと興味を支えながら友達と繋ごうとした。こうしてザルを使う一つの新しい遊びの経験が悠くんに生まれ、それが友達関係を広げることに繋がっている。また先生の記述を読んで母が喜びを先生に返しているところに、悠くんの側に生じたちょっとした変化が母の思いに跳ね返っているのが分かる。

④友達との繋がりが少し深まってきた

4歳児から担任の先生がB先生に交代。先生が悠くんの見つけた遊びを周りの子どもに伝えたことによって友達との繋がりが深まったエピソードである。3歳児の頃の友達関係と比べると、ようやく周りの子どもたちが友達として悠くんの世界に位置づくようになってきたように見える。

4歳児 11月22日先生 散歩で近くの神社に行き、悠ちゃんを探していると、側溝の角に落ち葉がたくさん溜まっている中にしゃがんでいて、私と目が合うと「オフロ」と言いました。皆に伝えると、友達がたくさん集まってきて、ほくも、わたしも、とその

オフロに入りました。とても楽しい雰囲気でした。

11月23日母 最近は本当にみんなと一緒に遊ぶ姿が増えたみたいですね。側溝に溜まった落ち葉をみて、「オフロ」とか言うんですね。イメージが凄いです！

11月28日先生 今日は先日行った神社への散歩。神社に着くとすぐに悠くんが見えなくなり、気付くと「オフロ」の側溝に座っていました。目が合うと「オフロ」と言い、嬉しそうでした。園でも落ち葉の「オフロ」をしたいとお友達のあいだで盛り上がり、たくさん落ち葉を拾って持ち帰りました。

11月29日母 落ち葉で「オフロ」ごっこを園でお友達と楽しめるといいなあとも思いました。一人で遊ぶことが得意すぎるので、少しずつ友達との関わりを深めていけるといいなあと思います。

〈考察〉 先生は神社の側溝に溜まった落ち葉を悠くんがお風呂に見立てたことへの驚きと、そこから他児との遊びに広がった様子と喜びを母に伝えようとしている。ここでは3歳児の頃よりも友達関係が明らかに変化してきているのが分かる。これを読んだ母が悠くんの友達との遊びが広がってきたことを喜び、それを踏まえて先生は、再び落ち葉の“おふろ”を友達と楽しむ悠くんの姿を描いて伝えている。そして、翌日の母は、友達との遊びが広がってきたことの喜びを先生に返している。このように、悠くんの友達関係の変化は、母や先生のさまざまな思いや願いが交差する中に生まれてくるものであることが分かる。

⑤集団活動に少し参加するようになってきた

5歳児の最後の運動会直前のエピソードである。運動会のオープニングの「太鼓打ち」の練習風景の中に、悠くんの集団活動に参加する姿が少し窺える。

5歳児9月13日先生 今日も遊戯室で太鼓の練習から始まりました。まだ練習を始めたばかりなので、「こうやって叩くんだよ」とか「悠ちゃんは、ここだよ」などと、まだちゃんと私の方から悠ちゃんに伝えていませんでしたが（省略）、今日はAちゃんが「悠ちゃんの場所、ここだよ」と誘ってくれると、そこに行って太鼓を叩いていました。みんなが太鼓を

叩く時の姿勢も真剣に真似していました。ポーズも決まってもっとも上手でした。

9月17日母 太鼓の練習が増えたようで、少し上手になってきているみたいですね。楽しく参加できているみたいで嬉しいです。Aちゃんも悠を輪の中に上手に誘ってくれるので本当に有難いです。

9月30日母 運動会、悠の想像以上の姿を沢山見せてもらいました。オープニングの太鼓は、ちゃんと揃って叩いていて、衣装も身に付けていて、本当にいきなり感動でした。（省略）そして先生方のお蔭で悠が園での最後の運動会を無事終えることができて、本当によかったです。有難うございました。

10月1日先生 運動会はこちらこそ有難うございました。太鼓は私が横にいらなくてもちゃんと叩けたり、立つ場所を移動したり、「ヤアーッ」と声を出したり、周りに合わせていて、少し離れて見ている私もゾーンときて涙が出そうでした。悠ちゃんのパワーに感動でした。

〈考察〉 運動会の練習が始まり、悠くんは気が向けばいろいろな種目にちょっとだけ顔を出して直ぐに抜けるといういつもの入り方をしていたが、太鼓打ちには最初から興味があったらしく、慣れてくると積極的に取り組み、友達の助けもあって、本番では先生が手助けしなくても、一人でやり切るまでになっていたらしい。筆者もこの悠くんの太鼓打ちを見る機会があった。このときは最初から最後まで、皆とリズムも合い、掛け声や決めポーズもびたりと決まって、本当に驚くような演技を見せてもらった。ここまで皆と一緒にできるのに、しかし集団活動の多くでは、ちょっと関わると、またすーっとそこから離れて一人遊びに戻るところが、母の喜びと悩みが同居する理由なのだと考えられる。

3.4.2. 園と家庭での制止場面から

次に、園や家庭での制止場面を取り挙げる。制止場面は、単にその行為を大人が止めるというだけではなく、その制止を通して悠くんと制止する大人（保育者や母）とのあいだでさまざまな心が動き、さらに悠くんの自己が「自分だけの自分」から「他との関係の中での自分」へと変化する可能性が窺える場面である。だがそこに ASD の特

性と言われる難しい部分も窺える。

⑥不満な気持ちが鎮まるまで

これは、普段は大抵のことを受け入れてくれるB先生が、危険だからと頑として制止した場面で、それへの悠くんの反発と大泣きに先生がどのように対応したかが窺えるエピソードである。

4歳児 12月10日 B先生 今日は寒い日でしたが、三輪車をすごく楽しみました。ゆっくりの時は少しでも自分で漕げるようにお手伝いし、スピードアップ!のときは後ろから押してスピード感を感じられるようにしていると、悠くんも「スピード」と言ったり、「ゆっくり」と言ったりしていました。だんだんスピードが楽しくなってきて、「スピード!」「はやいの!」とリクエストをしていました。

12月11日 B先生 この日も三輪車を楽しんでいると、築山の上を通るコースで「スピード」というので、「それは危ないからダメ」と言うと、「先生が押して」とアピールし、行きたいのはわかるけどダメと押し問答の挙句、「いいよ」と言ってもらえないことが分かったと、大泣きして私の腕の中に、ベンチに座って落ち着くまで、みんなの様子を見ていました。しばらくして落ち着くと、また三輪車に乗って、「スピード!」と三輪車のコースへ。危険なこと、ルールを守らないと怪我をしてしまうようなことは、ちゃんとわかってもらいたいなあと考えて、今日は私も「いいよ」とは言いませんでした。でも、あんなに泣かせてしまっでごめんね、悠くん。

12月12日母 昨日は有難うございました。家に帰る途中で、危ないことをやろうとしたときに、今までどうしていたかなと、ちょっと考えました。なんとなく機嫌が悪くならない程度に「ダメだよ～」と言ってその場から離していただけた気がします。ちゃんと悠と向き合って、危ないことには「ダメ」って伝えていくよう、気を付けて行きたいなと思います。

〈考察〉 先生は、悠くんの築山コースに行きたい思いが分かって「そうしたいね」と悠くんの思いを受け止めながら、他方で、危険なことはダメと大人の立場を譲れないことを伝えている。悠くんは、いつもは自分の言い分を聞いてくれる先生な

のに「どうしてなんだ!」という思いから大泣きになった様子である。そんな中で、先生に抱っこして慰めてもらう中で、信頼する先生の「危ないからダメ」の思いが悠くんに何となく伝わり、抱っこされながら次第に不満な気持ちが鎮まっていった。こうした対応が悠くんの自己感が負の側に傾かずに、全体として肯定的なものになっていった理由だろう。その裏には先生とのあいだでこれまでに築いてきた強い信頼関係が働いている。

⑦悠くんの「わがまま」が通らない

兄の制止を聞き入れずに兄につねられて泣いた場面である。制止が分かるようになる上で、家庭では母だけでなく兄や父との関係も大事になってくることが示唆される。

5歳児 6月4日母 中1の兄がプラレールのレイアウトを作って、それで電車を走らせて遊び始めたところに、悠も来て一緒にやろうとしたようです。兄が電車を走らせているのに、悠は電車を手で動かそうとし、お互いにやりたいことが食い違い、「悠、ダメ!」と兄が何回も止めているのに、悠は言うことを聞かなかったそうです（その場に私はいなかったもので、兄からその状況を聞きました）。それでどうやら兄が悠の手をつねったらしく、悠は大泣きをしながら私の所へ。当然、兄を怒りましたが、「悠はわがままだ」と、今までの不満をいっぱい言われ、私も何も言えず（いつも上の子たちに我慢をしてもらっているのに）…、悠もみんなと同じ遊びがしたいという気持ちももてるようになり、意思表示が強くなってきたなど、成長を感じて嬉しいのですが、その分、衝突することも増えてくるのかなあと感じました。

〈考察〉 弟に障害があるから上の兄はたいてい悠くんに譲り、その不満が日頃から溜まっていたところで、この時ばかりは上の兄も譲れずに悠くんの手をつねることになったのだろう。これは障害のある子どもの兄弟関係に往々にして見られることである。しかし上の兄は我慢するだけでなく、兄として弟の面倒を見たり可愛がったりする一面も連絡帳に見られ、弟の悠くんも上の兄を真似て色々なことを取り込み、上の兄には一目置いてもらっているらしい。そういう兄からの制止は、母からの制

止とはまた違った意味で悠くんに受け止められ、他者との折り合いをつけていくことを学ぶ契機になっていたように思われる。

⑧ YouTube を終わるのが難しい

YouTube を終わらせることの悩みは3歳児の時から始まっていて、A 先生がタイマー作戦を示唆し、当初はそれで対応していたが、それでは対応しきれなくなった母が悩みを綴ったのが、以下の文章である。

5歳児 9月3日母 家に帰って皮膚科に行き、待合室でウロウロするので、YouTube をみせました。いつもはアラーム音を鳴らして「おしまいねー」と終わらせるのですが、名前を呼ばれたので、そのやり方をせずにスマホを急に取り上げたのがいけなかったのか、混乱してしまい、診察室では大混乱で、大泣きして今までで一番、ギャーギャー泣いていました。見たことがない姿でした。診察室を出るころには泣き止みましたが、ちょっと考えないと、と思います。

9月19日母 最近 YouTube が終われません。YouTube を見る時、「ピコピコ鳴ったらお終いねー」といって、2種類のアラームをセットして2回目のピコピコの時に終わりにしているのですが、その時には終われても、数分後に「ピコピコおしまい」とまた要求します。「ダメー」と何回も言いますが、また「ピコピコおしまい」と要求するので、私もやっていることを中断しているわけにもいかず、数分見せてしまいます。YouTube の終わり方を考えないといけません。

〈考察〉 家庭での制止として最も多かった記述が、この YouTube にストップをかける場面である。タイマーが鳴ったら終わりという決まりにしていたが、医院ではこの手順が守れなかったために、悠くんが混乱し、收拾がつかなかったという辺りは、ASD 児らしい特徴が出ているようにも見える。そして一旦終了したように見えても、再び要求し、応じないと大泣きすることもあるらしい。母はそのことで困っていてタイマー作戦やタイマー二重作戦などを試みるが、それでもうまくいかないらしい。YouTube を見せている間は家事ができるので、

つい見せてしまうということもあったようだ。YouTube は、母にとっても痛し痒しのところであって、それゆえに悩みは尽きなかったようである。この場面でも母は強い態度に出ずに、何とか悠くんが納得してくれるように粘り強く働きかけている。これも悠くんの自己感がマイナス側に傾かず、プラスの方向に維持された理由だろう。

⑨ いけないことが分かりながら、そーっと部屋を抜け出す

玩具の部屋にもなっている一時預かりの部屋は、普段は鍵が掛かっていて、子どもは入らないことになっている。その制止されている場所に大好きな玩具があるのに悠くんが気が付いた日のエピソードである。

5歳児 11月7日先生 玩具の部屋でゴードンを見つけた悠ちゃん。それが欲しくて、部屋の鍵を開けるために椅子を持ってきて、戸の上の鍵を開けて部屋に入り、遊んでいるところで私が「悠ちゃん」と声を掛けると、慌ててゴードンを隠して、何も持っていませんよー、という感じで部屋からそーっと出て行きました。その姿が面白くて面白くて…知恵がついてきましたね！

11月8日母 本当に凄いですね！玩具の部屋に入っただけとはいけないことや、勝手に玩具を持ち出しちゃいけないことを分かってやっているんですね。「何も持っていませんよー」って雰囲気を出しているんですね。いい事ではないと思いますが、悠の成長を感じました。

〈考察〉 先生に見つからないように玩具を隠し、何もないかのようにそーっと抜け出す悠くんの姿をみて、制止するよりも知恵がついてきたと B 先生は喜ぶ。また母はそれを読んで、いけないことだと思いながら、そこにも悠くんの成長を感じる。このように、母と先生が共に悠くんがいけないことをしている場面であることをわかっていながら、あえて制止するまでもないと考え、むしろそこでの悠くんの姿を成長の証として認め合うところは、これまでの制止場面とは趣が違ふ。危険な場面や周りが困る場面は制止しなければならないが、この場面はどうしても駄目という状況でもなく、後で

玩具を戻せばいいことだからと、大人が鷹揚に構えていることで、悠くんが感じていただろうワクワク感やドキドキ感を想像しながら、それを悠くんの可愛い姿として楽しむことができている。しかし、大人がみなこのような鷹揚な対応を取るとは限らず、きちんと規範を示し、叱るべきところはしっかり叱って社会性を身に付けさせなければと考える人もいるはずで、そこに子どもの自己感が大人の対応のありようによって左右される可能性が生まれる。

3.4.3. 〈友達関係〉と〈制止・諭す〉の場面で浮かび上がる悠くんの心の動き

①②③④は、悠くんの友達関係が少しずつ変化してきたことを示している。②にみられるように、悠くんは友だちの輪に入りづらい所があって、母の悩みは入園以来、友達関係が広がっていかないところにあった。それが③や④に見られるような先生方の配慮もあって、少しずつ友達関係が広がり、それが母の喜びになってきた。⑤にみられるように、5歳児後半では、気に入った活動なら、他児と呼吸を合わせて活動ができるまでになってきた。そういう一面がありながら、しかし、友達関係が円滑になってきたとまでは言えない。気が向かなければ皆と同じ行動をしようとはしない所が残っているから、母の心配は完全に払拭されたわけではない。

一方、⑥⑦⑧は悠くんに対する先生、兄、母の制止が悠くんとのあいだにさまざまな心の動きを引き起こす様を示すものである。これらは「悠くんの周囲他者との関係性」の内実の一端が表れたものであり、ここに悠くんの「どうしてもこうしたい」という意思が現れている。⑥の場面の地の文に見られるように、悠くんの「どうしても築山コースに行きたい」という強い思いは、先生に制止されても簡単には諦めずに、「だめ」、「やめて」と制止に強く抗う心の動きになって現れている。それは一般的には「聞き分けのなさ」「我儘」と見られるものかもしれないが、その悠くんの強い思いを先生はまずは受け止め（養護の働き）、それからそれは受け入れられないことを伝え（教育の働き）、泣き喚く悠くんの負の情動（心の動き）を優しく包み込んで、その負の情動が鎮まるのをゆっ

たり待とうとしている。だが、大人であれば誰もがB先生のように対応するというわけではないだろう。人によっては強い規範を示す場面だと考えて、頑として「いけない」と叱り、それに対してASD児が強く抗って、周囲との関係が難しくなる可能性も十分にある。ASD児の情動を調整する大人の対応は、ASD児の自己感が肯定的なものになるか否かの鍵を握っていると言える。この点で⑨は制止場面で大人がどれだけの鷹揚さを示すことができるかが、ASD児の心のありようと結びつくことを示唆するエピソードである。

4. 総 合 考 察

4.1. 「生きる様」を捉えるとは

この論文の主題にも掲げた一人のASD児の「生きる様」を捉えるとはどういうことだろうか。ASD児もまた周囲他者と関わり合いながら生きている。その関わり合いは、当該児と周囲他者の行動的相互作用に帰着するものではなく、それを超えて、双方の心の動きと心の動きがぶつかり合い、響き合い、変容する様相を含んでいる。しかも、そうした心の動きはASD児の側だけに起こるのではなく、関わり合う他者の側にも起こり、さらに双方にその反響が及んでいる。従って、ASD児の「生きる様」を捉えるとは、ASD児に起こる正負の心の動きを捉えるだけでなく、主要には関わり合いの中で生じては変容するASD児と周囲他者双方の正負の心の動きを捉えることだと言わなければならない。

これまでASD児を理解するとは、まずその症状を捉えることであると考えられてきた。一方、本研究でASD児の「生きる様」に着目し、それを一定描出したことは、症状によって子どもを評価するばかりになっている状況の中で、当該児も周囲他者も関わり合いの中で正負の心の動きを相互に交わし合い、それを変容させて生きているということ、そのような意味で私たちとまったく変わらない一人の人間であるということに、改めて光を当てることにつながると考えられる。

具体的に言えば、当該児の心の動きに周囲他者の心の動きが影響を及ぼす面と、逆に当該児の心

の動きが周囲他者の心の動きに影響を及ぼす面の両面があり、そうした双方の心の動きがぶつかり合い、混じり合い、響き合う中で、さらに双方に新たな正負の心の動きが生み出されてくる。図1にあるように、悠くん、母、先生の三者の正負の心の動きが、三者のあいだで混じり合い、結びつき合い、新たな正負の心に変容するということである。このように、悠くんと悠くんに関わり合う周囲の他者（母や先生など）の正負の心の動きの変遷を捉えることが、悠くんの「生きる様」を捉えることに他ならない。

4.2. ASD児と周囲他者の正負の心の動きの成り行き

図1から分かるように、関わり合う当事者たち（悠くん、母、先生）の正負二面の心の動きは、上段と下段のどちらが優勢になるかを巡って、当事者の内面でせめぎ合っている。それぞれの当事者の内面にはStern（1985/1989）が言うように、日々の正負の心の動きの経験が蓄積され、それが全体としてならされて、肯定的、否定的、いずれかのトーンをもつ自己表象（自己感）が生まれ、それが結局は当事者の「生きる様」に繋がってくる。

ただし、そうした自己表象（自己感）は決して固定的なものではない。それは周囲他者との関係性のなかで常に変容し、肯定的なトーンを持つか、否定的なトーンを持つかのせめぎ合いの渦中にある。悠くんの場合、図1からは正負さまざまな心の動きを経験していることが窺われるが、登園しぶりもなく通園を続けたこと、園でも自分なりの仕方でも過ごすことができていたことを考えると、その自己感はおおむね肯定的なものとして推移したことが窺われる。連絡帳からは、母も先生も負の心の動きを時折経験しながらも、母は何とか前向きに生きる姿勢を見せており、また先生も悠くんの気になる姿をそのまま母に伝えるのではなく、悠くんの可愛い姿、前向きな姿を記して母を励まし支えようとしていることが分かる。そのことによって、両者とも悠くんを肯定的に映し返すことができ、それによって悠くんの肯定的な自己感が支えられたのだと考えられる。仮に、母や先生の映し返しが否定的なトーンを持てば、悠くんの自己感

も否定的なトーンに傾く可能性は十分にあっただろう。

このことから、周囲他者との関係性を離れては、一人のASD児についての十分な理解はできないことが分かるだろう。周囲他者たちがもつ正負の心の動きが当該児の正負の心の動きと結びつく中で、当該児が肯定的ないし否定的なトーンの自己感を抱いて生きていることこそ当該児の「生きる様」の内実である。

4.3. ASD児の育ちに影響する周囲他者の重要性

これまでの議論から、悠くんに対する母や先生や他児などの周囲他者の思いや働きかけが重要な意味を持っていることは明らかである。先生や母の〈制止・諭す〉場面での肯定的な対応（強く叱らない対応、悠くんの思いを一定認める対応）は、悠くんが重要な他者にしっかりした信頼感を抱き、それを土台に良好な友達関係を育み、いろいろなことに興味を持って前向きに生きることに繋がっている。Stern（1985/1989）は「自己調整的他者」という概念を用いて、子どもの自己を調整する重要な他者のありようが、子どもの肯定的ないし否定的な自己感の鍵を握ると述べている。またSroufe（1989/2003）も当該児と周囲他者のあいだの情動的相互調整という概念に拠って、周囲他者の情動調整的な対応のありようが子どもの自己のありように影響すると述べている。これらの概念は前節で取り上げたB先生の対応はもちろん、他の場面におけるA先生や母の対応にも当てはまるものである。実際、これらの周囲他者の悠くんへの対応は、この連絡帳ではほとんど例外なく、好ましい形で悠くんに振り向けられている。その裏には、周囲他者同士が支え合い、理解し合って、共に悠くんを育てて行こうと思ひ、連絡帳を通してお互い心を砕いて通じ合おうとしていることが大きな意味をもったと思われる。この研究から、連絡帳がうまく活用できる場合には、連絡帳は当該児や母親や保育者が気持ちを支え合って生活する上にも、また当該児の成長にもプラスに働く可能性があることが示唆された。

5. 今後の課題

本研究は連絡帳全体の概要を押さえるために、3年間をひとまとめにして分析した。しかし、年齢ごとに分析すれば、食事面、言語面、排泄面などにおける年齢による違いを明らかにし、悠くんの3年間の発達の変化を明らかにできる可能性があった。そのことを今後の課題としたい。また、本研究における悠くんの心の動きについては地の文から直接読み取れるものと、地の文や筆者の関与観察研究で得た経験を踏まえて「想像」するものがあったが、後者は必ずしも単なる想像というわけではない。そのことを示すためには、関与観察から得たエピソードとの繋がりを明らかにする必要があるが、本研究では紙幅の制約もあってできなかった。これも今後の課題としたい。

また連絡帳の性格からして保育者側が母を支えようとする構えが強いために、先生の悠くんへの複雑な思いを全て取り上げられたわけではない。これは連絡帳研究の一つの限界かもしれない。さらに当該児（者）の自己感が肯定的なトーンを持つような支援を考えることがとりまなおさず本人のニーズに応えることであるという観点は、障害児（者）支援の問題と繋いで掘り下げても今後の課題だと考えられる。

参考文献

- 青木康彦・龔麗媛・馬場千歳・野呂文行（2020）自閉スペクトラム症のある幼児に対する家庭でのPECS指導プログラムの検討。特殊教育研究, 58 (2), 107-116.
- 林悠子（2015）保護者と保育者の記述内容の変容過程にみる連絡帳の意義。保育学研究, 53 (1), 78-90.
- 五十嵐元子・川尻泰樹（2017）発達の遅れがある子どもと「共にある」保育実践の一考察—インクルーシブ保育を考える新たな観点の可能性を求めて—。教育研究報告集, 5, 17-23.
- 石塚祐香・石川葉津美・山本淳一・野呂文行（2021）自閉症・情緒障害特別支援学級の自立活動におけるビデオ・モデリングを用いたソーシャル・スキルの指導の効果と社会的妥当性の検討。障害科学研究, 45 (1), 255-268.
- 伊藤優（2017）乳児に対する保育士と保護者の連絡帳を用いた連携の様相：「食事の連絡帳」のやりとりの分析から。保育学研究, 55 (3), 285-297.
- 川喜田二郎（1967/2017）発想法—創造性開発のために。中央公論社。
- 鯨岡峻（2011）子どもは育てられて育つ—関係発達の世代間循環を考える。慶應義塾大学出版会。
- 今野菜穂子・鈴木徹（2021）周囲との関係や内面に着目した子ども理解のあり方に関する研究。秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要, 43, 153-159.
- 丸目満弓（2018）乳児保育における保護者支援研究（1）—連絡帳の記述文字数及び保育士—保護者間の応答率の分析—。大阪総合保育大学紀要, 12, 73-84.
- 二宮祐子（2010）保育者—保護者間のコミュニケーションと信頼：保育園における連絡帳のナラティブ分析。福祉社会学研究, 7 (0), 140-161.
- 小笠原忍・竹内康二（2020）中度知的障害があるASD児を対象とした社会的スキル「大丈夫？」の獲得および般化を促すビデオプロンプトの効果。特殊教育研究, 58 (1), 37-46.
- 尾川周平（2021）知的障害を伴う自閉スペクトラム症児に対するトイレット・トレーニング：トイレでの排尿習慣および適切な排尿姿勢の形成について。自閉症スペクトラム研究, 18 (2), 77-83.
- 榊原久直（2011）自閉症児と特定の他者とのあいだにおける関係障碍の発達の変容：相互主体的な関係の発達とその様相。発達心理学研究, 22 (1), 75-86.
- Sroufe, I.A. (1989). Relationship and relationship disorders. In Sameroff, A.J., & Emde, E. N. (1989). Relationship Disturbances in early Childhood., Basic Books. 小此木啓吾監訳, 井上果子・鈴木圭子・福田真実・久保田まり・浜田庸子・山下清美訳（2003）. 早期関係性障害：乳幼児期の成り立ちとその変遷を探る。岩崎学術出版社。
- Stern, D.N. (1985). The Interpersonal World of the Infant. New York: Basic Books. 小此木啓吾・丸田俊彦, 監訳, 神庭靖子・神庭重信訳（1989）. 乳児の対人世界：理論編。岩崎学術出版社。
- 田邊千夏・北村愛子・飯室みさ子（2006）発達障害児の療育の場における家族支援：連絡帳の記載内容の分析から。山梨県立看護大学短期大学部紀要, 11 (1), 81-95.
- 山根隆宏・石本雄真・松本有貴・辻井正次（2021）自閉症スペクトラム障害児の感情調整に関する介入プログラム（PEACE）の開発：支援合宿における予備的検討。自閉症スペクトラム研究, 18 (2), 85-93.

Relationship between the life of a child with autism spectrum disorder and the people surrounding the child in the contact book

LAI Xiaohong

Graduate School of Human and Environmental Studies,
Kyoto University, Kyoto 606-8501 Japan

Summary This paper analyzes the three-year contact book of a child with autism spectrum disorder (ASD), as part of the research on participating observation with the theme “how a child with ASD lives in relation to the people surrounding the child at home and in nursery school.” The contents of the contact book were analyzed using the KJ method to elucidate the time the child spends at home and in nursery school and various positive and negative thoughts held by his mother and nursery teacher toward the child. Moreover, this study intends to establish a connection between the mother and nursery teacher in terms of communicating positive and negative thoughts and a sense of self of the child. Toward this end, the study extracted and analyzed nine episodes related to *friendship* and *restraint situation* from the text in the contact book. The result reveals that the mother and nursery teacher supported each other and positively reflected the behavior of the child, based on their positive and negative thoughts toward the child. Furthermore, the sense of self of the child was maintained with a positive tone. The finding clearly indicates that this perspective was key to the positive life of the child. On this basis, the study confirmed the importance of the manner of addressing a child with ASD by the people surrounding the child.