

## 自閉性障害のアドラー心理学的理解への試み（1）

梅崎一郎（徳島）

### 要旨

キーワード：

### 1. はじめに

私は児童相談所や保健所において、発達相談をたくさん受けておりますので、幼児の自閉性障害児と出会うことがよくあります。その中で私のすべき仕事は色々ありますが、もっとも重要で基本的な仕事は、「障害児の親（または彼の教育に関わっているひとすべて）が子どもをより誠実に理解し、適切な仕方で愛せるように援助すること」であると、私は考えています。しかし、その前にしなければならない困難な仕事があります、それは「私自身が、子どもをより誠実に理解し、適切な仕方でつきあえるように常に工夫すること」です。それなくしては、子どものまわりにいる教育者たちを援助していくことが困難になるからです。

本稿では、治療者が自閉性障害児をどのように理解していけばいいのかを、幼児自閉性障害児の事例を中心にして、アドラー心理学的な考察を試みたいと思います。その上で、自閉性障害児を援助するためのアドラー心理学的な方法論を考察する足がかりにしてみたいと考えています。

### 2. T君と遊んだときのこと

T君は3才の重度自閉性障害と診断された男の子です。彼の表出言語は、TVのCM「トーチバ」を繰り返す反響言語のみでした。彼とつきあうようになったのは、児童相談所において実施している、週1回のマンツーマン方式による自閉性障害児のグループ指導で彼の担当者になったからでした。

最初の2～3回のセッションまで、T君は私に対して全く関心を示してくれませんでした。どんなに声をかけても、ありったけの遊具を見せても、ただ彼は自分の右手を奇妙に目の前にかかげて、ひたすらその手を振りながら「トーチバ、トーチバ」と連呼したり、器用に壁をよじ登ったりするだけでした。時々、彼は壁をうまくよじ登ることができずに落ちてしまい、激しいパニック（激しく奇声をあげるように泣き、慰めようとダッコをしようとする、さらに激しく泣き、身をくねらせる様な状態でした）を起こすことがよくありました。また、彼は他者に触れられるのをあまり好まなかったのも、私は側で様子を見ていました。

ある日、いつものように彼は壁をよじ登っていましたが、うまく登れず、ずり落ちそうになりました。その時、私はできるだけ彼に触れる面積を最小限度にするようにして彼を支えました。

すると次のセッションからは、彼は私の顔は見ないが、私の手を引いて彼がよく失敗する壁の前に連れてきて、自分を手で支えろと言わんばかりに、私の手を自分の体に触らせようとしたのです。彼から私に働きかけがあったのは、このときが初めてでした。この出来事は私にとってとてもうれしいことでしたが、反面《私は彼にとって所詮脚立でしかないのだな》と思わざる得ませんでした。

そのうち彼は私に触れられるのにだんだん慣れてきて、壁登り以外でも、「高い高い」（体を両手で支えて高く持ち上げる遊び）などはよここんでさせてくれるようになりました。そして、そのうちに彼は私の目をうれしそうに見つめながら体をすり寄せてくるようになりました。これは明らかに私に「高い高い」をしてくれと要求していると、そのとき私には確信がもてたのです。しかも、それは今までの私の手を単に引っ張る要求の仕方より、はるかに素敵な出来事でした。

### 3. アドラー心理学にもとづく技法の適用範囲

アドラー心理学は育児や保育及び学校教育に対して関心が非常に高く、その思想・理論・技術はカウンセリングやサイコセラピーの領域まで一貫して論理的整合性の高い、優れた学問体系であると思います。しかしながら、アドラー心理学は重度の知的障害や認知障害を有している障害児（者）への関わりには（私の知るかぎりにおいては）多くを語ろうとしていません。例えば、野田・萩両氏はその著書の中で、自閉症児の自傷行為等への対処に対して、次の様に述べています。

「自閉児や重度精神発達遅滞児には、たしかに私たちの方法では歯が立たない部分があります。そういった問題をかかえた子どもたちは、私たちのアドラー心理学のカバーする範囲の外側です。（略）私たちが想定している子どもたちがみたすべき唯一の条件は、『ことばが通じること』です。ことばが通じさえすれば、私たちの方法は効果的です。（1）」このことを要約してみますと、「アドラー心理学にもとづく技法の適用範囲は、ことばが通じる対象についてである」ということになると考えられます。

ここでいう『ことば』とは、とりあえず2語文以上による日常会話レベルの言語表現と考えておきます。

### 4. 「ことばが通じる」とは

では、「ことばが通じる」とは、いったいどのようなことなのでしょう。そこで、考えを進めやすくするために、ここでは当面「私の言ったことが、相手に理解されていると確信できること」と考えておきます。例えば、AがBに対して「赤いボールを取って下さい」と言ったときに、BがAに赤いボールを持ってくれば、Aは「私の言ったことがBに通じた」と確信のもてる可能性があります。では、もしBがAに青いボールを持って来たとしたらどうでしょうか。この場合、Aは「赤いボールを取って下さい」というメッセージは通じていないと確信をもつことも、「ボールを取って下さい」の部分については通じていると確信をもつことも可能です。ここで大切なことは、後者の場合、Aが「Bにことばが通じている」と確信をもつかもたないかは、AのBに対する要求レベル（あるいはAのBに対するコミュニケーションの目的の在り方）にかかっているということです。

つまり、ことばが通じる範囲は、メッセージを送る側の、相手の態度にたいする予測の仕方や

相手の態度への期待の度合いによって、広がったり狭まったりする、ということができないのではないかと思うのです。

## 5. 要求内容と相手の反応の観察可能性

先程の例では、AのことばがBに通じたと確信できるかは、Bの態度（行為）を見るだけでほぼ可能です。それはAのBに対する要求内容はBの動作のみに向けられたものだからです。つまり、動作は観察可能ですから、相手の動作そのものへの要求であれば、相手の動作を観察することで、ことばが相手に通じたかどうかを確信することが、ほぼ可能であると考えていいと思います。

実は、ここで考えてきた例は、＜私＞のことばが相手にある程度理解されるだろうという確信が＜私＞にあり、観察される相手の反応の中に＜私＞の理解できることばを発見できたという確信が＜私＞に起こってこない場合を想定しています。

それでは、＜私＞のことばが相手に全く理解されないだろうという確信が＜私＞にある場合はどうでしょうか。

## 6. 「ことば」と「言語」

この問いを考える前に、参考になる考え方を紹介したいと思います。野田俊作（1992）氏は「精神分裂病をめぐる電子書簡より」という論文の中で構造主義人類学の用語を次のように整理されています。

信号：視覚像や聴覚像などの感覚対象になるもののうちで、生得的な反応をおこすもの。

記号：視覚像や聴覚像などの感覚対象になるもののうちで、社会的な学習でもって反応をおこすもの。

言語：『記号』のうちで、それに応じておこすべき反応が社会的に合意されているもの。

暗号：『記号』のうちで、それに応じておこすべき反応が、社会的合意はないが、送り手と受け手の間にだけ合意されているもの。

象徴：『記号』のうちで、それに応じておこすべき反応が、送り手か受け手かの一方にだけ確定的に決まっているもの。

上記のような用語の定義に従えば、ことばとは『記号』であり、ことばの送り手と受け手の対人関係の文脈の中で、ことばが『言語』であるか、『暗号』であるか、『象徴』であるかが決まってきます。そして「ことばが通じる」とは、ことばが『言語』もしくは『暗号』として機能していることを指しています。

つまり、いま問題にしているのは、ことばが受け手にとって『象徴』か、下手をすると『信号』でしかない場合を想定しているわけです。このような想定は、実際に自閉性障害児の治療教育の中ではよく体験されることです。そのような中で治療教育は、重要な目標の一つとして、ことばを『言語』として機能できるように訓練していくことを目指しています。

話を戻しますが、私はこの問題のような状況下でも、送り手と受け手の間に『言語』を構築することは可能ではないかと考えています。

## 7. T君と私の『暗号』

さて、一番最初に紹介させてもらったT君のことを振り返ってみたいと思います。

- (1) 彼と出会った最初、私は「彼は、私を同じ世界に存在していると感じていない」と感じていました。

この時の私の彼に向けての行為は、彼にとってほとんど『信号』か、あるいは『信号』ですらなかったように思います。

- (2) 次に、私が彼に<触れる>という行為をしたとき、彼は<パニック>という反応をしました。このパターンは何回も繰り返されました。その中から私は、彼に<触れる>という行為をすることで、彼の<パニック>という反応を確実に予測できました。

この時、私は「彼は、私を同じ世界に存在しているものではないかと感じている」と確信できてきました。

この時、彼に<触れる>という私の行為は、彼にとっては不快感を引き起こす強い『信号』であったように思います。

- (3) 次に、彼は部分的に、私が彼に<触れる>ことに対し<パニックをおこさない（私に触れてもよい）>という反応をするようになり、さらに彼から私に<触れる>ように要求を出してきました。そして、そのパターンも私に予測可能なものとなっていきました。この時、私は「彼は、私を同じ世界に存在している便利なものだと感じている」と確信しています。

この時、彼に<触れる>という私の行為は、特定の場面において特別な意味を持つようになります。その意味とは、<この場面で触れられる（支えられる）のは、便利である>ということです。このような意味の合意が、私と彼との間にあったと私は確信しています。なぜなら、触れられるのが不快であるはずの彼が、この場面においては私が触れることを積極的に許容することが観察されたからです。したがって、この時の<触れる>という行為は『暗号』である、と考えてもよいと思います。

この(3)の場面において、私以外のスタッフもこの意味を理解し、T君も他のスタッフがこの特定の場面において、自分に触れることを許容したとすれば、その場合はT君とスタッフ間において、<触れる>という行為は『言語』として機能していると考えてもよいのではないかと思います。

## 8. 治療教育の方法と目標

私が『言語』にこだわってきたのは、私が彼にとって援助的な存在であるためには、なんらかの形で「私のメッセージが彼に届いている」という実感というか、確信がなければ不可能だと思うからです。その確信なり実感なりが私のなかにおこってくるためには、私のメッセージに対しておこる彼の反応が、私に了解可能でなければ無理だからです。それは私がいいと思ってしたことが、彼もいいと感じているという確信が私におこってこない、「ああ私は彼の役にたっている」と実感できないからです。

この実感というものは、『彼と私は同じ世界で共に生きている』という実感、あるいは『現実』

感であるといってもいいと思います。

野田俊作氏は、先に引用させていただいた論文の中で次のように述べています。

(以下の「 」内は抜粋)

『現実』とは、分裂病者と私との間に瞬間瞬間に構成される『二人の現実』であるから、もしそれが変だと感じるなら、患者さんの側の『現実認知能力』を疑うのではなくて、治療者の側の『現実構成能力』を疑うべきだ、と私は言ってきたのです。私があるつきあい方をするとき、患者さんの現実と私の（あるいは家族等の）現実とが一致して、しかもそれが患者さんが生きていく上でエフェクティブなものであるならば、患者さんの頭蓋骨の中でモノアミンが何をしていようと、心理的な治療は成功したことになります。」

このことは、自閉性障害児とのつきあい方を考える時にも基本的には全く同じであると思えますし、自閉性障害児と私との間に構成される『二人の現実』をよりエフェクティブなものに育てていくことが、治療教育の目標の根底に常に在り続けていなければならないと私は考えます。先ほどのT君の事例の(3)のなかで、私が「彼は、私を同じ世界に存在している便利なものだと感じている」と確信したとき、T君と私の『現実』は、それまでよりもエフェクティブなものとして構成されたといえると思えます。

ところで、自閉性障害児が「よりエフェクティブだ」と感じているとどうして確信がもてるのか。これは、自閉性障害児となんらかのかたちで共に生活する体験をもっている方ならわかると思いますが、彼らの行為や感じ方はかなり偏りがあるものの、彼らの行動は目的達成に向かって効率よく達成しようとしていることを、多くの場面で認めることができます。したがって、私が彼に対し暴力的でないかぎりにおいて、私の行為（提案）を彼が受け入れることは、彼が私の行為をより現実的・効果的だと感じていることの大きな根拠になる、と私は確信しています。

それでは治療者が、自閉性障害児との間に構成される『現実』が何か変だと（あるいは物足りない）感じるとき、治療者は自分の『現実構成能力』をどのように疑ってみればよいのでしょうか。まず、治療者が最初に試みなければならない大切なことは、「彼に対して向けている要求は、それに対する彼の反応が観察可能な行為として求め得るものかどうか」を点検することです。例えば、T君の事例の(2)において、私がT君に＜触れた＞ときに、T君が＜パニック＞をおこすのを見て、私が『私はT君に嫌われた』と感じたとすれば、私はもう彼を援助することが困難となります。そこで、『私は彼に好かれたい』のか、それとも『私は彼に触れたい』のかを自問します、そうすると『私は彼に好かれたい』という要求に対する彼の反応は、現時点では観察不可能であり、観察可能なことは「この場面で、私が彼に触れることを彼は拒否している」ということではないかと考えられます。つまり、『私はT君に嫌われた』という理解は私の『象徴』なのです。こうなってくると、私は失望せずに次の手を工夫することができるようになります。

このようにして、治療者は彼との間に『信号』や『暗号』そして『言語』を共有していけるための機会を見つけることが可能となってくると思うのです。

## 9. 『言語』を構築していく過程が勇気づけ

アドラー心理学の中核的方法といえば『勇気づけ』です。その定義は以下のように考えられています。

『勇気づけ』とは、広義には、治療者と患者とがつねに相互尊敬・相互信頼に基づく交友的協力関係の雰囲気にあることをいい、狭義には、患者さんの人格や行動の肯定的な側面に着目して自己受容を援助することをいいます(3)。

ということは、私が自閉性障害児を尊敬しながら、彼と共に『言語』を構築していくこと自体が、広義の意味において勇気づけであり、それはすなわちアドラー心理学的だといえます。

しかし、狭義の意味での『勇気づけ』を実際におこなっていくには、かなりの工夫が必要です。その工夫の考察は、別の機会に試みたいと思います。

## 10. 文献

- (1) 野田俊作、萩昌子(1991)：クラスはよみがえる、創元社、176-177
- (2) 野田俊作(1992)：精神分裂病をめぐる電子書簡より、アドレリアン、6(1)、25-32、日本アドラー心理学会
- (3) 野田俊作(1992)：勇気づけ(カウンセリング辞典、國分康孝編、P.552)、誠信書房

## 更新履歴

2012年6月1日 アドレリアン掲載号より転載