

愛着障害・愛着の問題を抱える児童の理解と支援の在り方

磯 知子・石川 隆行

宇都宮大学共同教育学部教育実践紀要 第9号 別刷

2022年8月31日

愛着障害・愛着の問題を抱える児童の理解と支援の在り方[†]

磯 知子*・石川 隆行**

那須塩原市立三島小学校*

宇都宮大学共同教育学部**

子どもの数が年々減少しているのと、反比例するかのように増えている児童虐待。昨年度、警察が児童相談所に通告した子どもの数は、調査開始から初めて10万人を超えた。学校現場においても、メディアで取り上げられるような事例でなくとも、保護者と児童との関係がうまく築けないことなどが要因となって、児童が情緒不安定な状態となり、授業に集中できない、興奮すると激しい破壊行動や暴力行為が現れるといった事例が増えている。一見すると、発達障害の児童と見受けられるが、ここ数年こうした児童の育ちには「愛着」が深く関係しているのではないかとされるようになった。このことから、本研究では「愛着」についての理解を深め、愛着障害児や愛着の問題を抱える児童にどのような支援ができるのかを考察していきたい。

キーワード：愛着、愛着障害、支援、キーパーソン

1. 愛着と愛着障害

愛着とは、「人が特定の他者との間に築く緊密な情緒的結びつき、情緒的絆」であり、親子関係、恋愛関係、夫婦関係などの緊密な愛情関係の特質一般を指し示す（遠藤,2005）¹⁾。乳幼児期に安定した愛着の絆が結ばれると、子どもは外の世界に対して関心を示し、探索行動を示すようになり、社会性や知的な発達が促される。逆に、愛着が不安定であると、親から離れられず探索行動が妨げられるとし、愛着は乳幼児期だけでなく、その後の生涯にわたって人間の社会性や活動性にも影響を及ぼしていく（岡田,2018）²⁾。

安定した愛着を育みやすくするには、どのような条件なのかを研究した心理学者エインスワースは、母親が「安全基地」として機能していることを見いだすと共に、母親の「感受性」が最も重要な因子で

あるとした。そして、子どもの愛着を“回避型”“安定型”“アンビヴァレント型”の3パターンに分類した。その後、メインとソロモンによって、無秩序・無方向型を組み入れた。

幼いころの愛着パターンについて、岡田（2011）³⁾は、特定の養育者との限定的なものであり、まだ完全に確立したものではない。子どもにとって重要な他者との間で愛着パターンが積み重ねられていくうちに愛着スタイル（安定型・回避型・不安型・恐れ/回避型）として確立されていくと説いている。

愛着障害とは、「絶対的信頼・安心安全の欠如」が人生早期から長期に渡って続いている状態のことであり（愛甲,2019）⁴⁾ 愛着がうまく結べない、愛着が不足した結果として出現する感情面・行動面・思考面・人間関係・身体面・道徳面・倫理面の様々な症状を総括したものである。その原因は千差万別あるが、特に以下の3つが挙げられる。①胎児期に母親が飲酒や薬物を飲用するなどの出生前の影響によるもの②出生後の乳児や母親（養育者）の状態など出産後の状況によるもの③不特定の養育者による無神経で不注意な養育や虐待などの誤った養育によるもの（ヘネシー,2004）⁵⁾ である。

2. 愛着障害の治療の実際

愛着形成には臨界期があり、以前は生後1歳6ヶ月

[†] Tomoko ISO*, Takayuki ISHIKAWA**:
How to understand and support children
with attachment disorder

Keywords: attachment, attachment disorder,
support, key person

* Mishima elementary school, Nasushiobara-shi

** Cooperative Faculty of Education, Utsunomiya University

(連絡先: takayuki-i@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

月頃までに愛着が形成されないとその後は形成できないという考え方があった。しかし、米澤（2018）⁶⁾は自らが多くの子どもの愛着形成・修復に成功した事例から愛着形成は生涯発達するものなので、愛着の形成や修復は可能であるとしている。

児童心理治療施設とは、心理的困難や苦しみを抱え、日常生活の多岐にわたり生きづらさを感じて心理治療を必要とする子どもたちを、入所又は通所させて治療を行う施設である（厚生労働省,2012）⁷⁾。県内には、大田原市国際医療福祉大学敷地内に児童心理治療施設「那須子どもの家」がある。

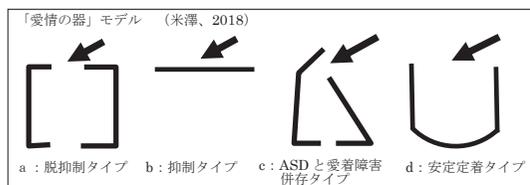
那須子どもの家では、施設全体が治療の場であり、施設内で行っているすべての活動が治療である「総合環境療法」の立場をとっている。大学付属関連施設より、医師、理学療法士、作業療法士、言語聴覚士の援助を得て、子どもたちの安定や健全な発達のために取り組んでいる。

また、施設に隣接して大田原市立金丸小学校・大田原市立金田南中学校に所属する北金丸分校が併設されている。那須子どもの家に入所した児童・生徒の義務教育を保障する公立の学校である。那須子どもの家や医療機関と連携を図りながら、児童・生徒一人一人の実態に即した個別の教育支援計画に基づいて教育を行っている。

3. 学校現場での支援

(1) 愛着の問題を抱える児童への支援

愛着障害や愛着の問題を抱える児童が感情の問題を抱えていることに気付かず、支援・指導する教師側が児童の感情に期待してしまい、結果的に不適切な支援をしてしまうことに気付いた米澤（2015）⁸⁾は「愛情の器」モデルに基づく愛着修復プログラムを開発した。愛情の器とは、愛着形成によって、子どもがもらった愛情を貯めておく器のことである。



【d:安定愛着タイプ】は、愛着形成がなされているので、愛情の器がしっかりできている。たまった愛情エネルギーを使って自立的行動が可能。【b:抑制タイプ】は、かかわりの受け入れを拒否しているの

で、愛情の器そのものがない。【a:脱抑制タイプ】は、器の入り口が狭く、底が抜けている。そのため、愛情エネルギーは入りづらく、貯まらない。【c:ASDと愛着障害併存タイプ】狭い受け入れ口に蓋もついでいて底が抜けている。蓋がついているので、蓋が開いているときにしか愛情エネルギーは入らないのが大きな特徴である。底も抜けているので貯まらない。

[愛着修復プログラム]

第1フェーズ（受け止め方の学習支援）

- ①キーパーソンの決定と役割分担によるわかりやすい支援体制の構築
- ②感情ラベリング支援（感情学習）
- ③具体的行動・結果認知・感情認知・愛着対象の連合学習

第2フェーズ（子ども主体で大人主導の働きかけへの応答学習）

- ④主導権をキーパーソンが握る（先手支援・個別の作業支援・情報集約）
- ⑤役割付与と支援（関係意識化・行動の枠組み・報酬効果）

第3フェーズ（他者との関係づくり）

- ⑥橋渡し支援（キーパーソンを軸に他者となご支援）
- ⑦見守り支援（修正と確認・フォロー）
- ⑧探索基地化（キーパーソンを固定基地にする。確認後の行動始発と報告・評価）

第4フェーズ（自立に向けて・次年度に向けて）

- ⑨参照ポイントづくり
- ⑩受け渡しの儀式（新・旧キーパーソンと本人の3者立ち会いで実施）

「愛情の器」づくりとは、愛着対象であるキーパーソンと1対1の関係をつくり「キーパーソンと一緒になら」という意識をしっかりと構築することである。そのためには、「先手」でかわり、ネガティブな感情が発生する前に、「感情のラベリング支援」でポジティブな感情を確認し、「安心」させることが必要である。キーパーソンと共に経験したことで生じる感情をしっかりと意識するために、「感情は問わない。感情は教える」という姿勢が大切である。

他にも、愛着に問題を抱える児童に接するとき、教師が意識するとよい支援のポイントをまとめた。

- A 目を合わせる
- B 笑顔で接する
- C 明るく、静かに語りかける
- D 行動を描写して褒める
- E 「ありがとう」の言葉を忘れずに伝える。
- F 信頼関係を築くために、行動・結果ではなく意図・気持ちを受容する
- G 叱り役と受容役の連携
- H 正論をぶつけない

*項目のA～Eは、ヘネシー（2004）、F・Gは、米澤（2018）、Hは楠（2013）⁹⁾を参考にまとめた。

(2) 発達障害と愛着の問題を併せもつ児童への支援

発達障害と愛着の問題を併せもつというとはえ方は、現状では精神医学界で決定されているものではない。しかし、米澤（2018）は、こうした視点で捉えないと理解できない子どもたちが現場にたくさんいて、子どもとかわり、支援する人の大きな困り感になっていると指摘し、発達の脆弱性と愛着の問題を併せもつ場合、窃盗や性的な問題等、大きな問題につながってしまうこともある。そのため、問題行動が起こる原因を正しく理解して、その特性の問題、愛着の問題への適切な支援が必要であると述べている。

前述した「愛情の器」モデルに基づく愛着修復プログラムによる支援に付け加える支援として、米澤（2015,2018,2019¹⁰⁾,2020¹¹⁾の支援ポイントをもとに、発達障害と愛着の問題を併せもつ児童への効果的な支援方法についてもまとめていく。

【ASDと愛着の問題を抱える児童への支援】

①「逸らす」「ずらす」支援

好きな本を見せる、武器以外の好きなものを渡すなど、焦点化された認知とそれに密着した感情を「逸らす」「ずらす」支援が効果的である。

②「振り返り」により「認知を広げる」支援

攻撃行動の再発を防ぐ支援である。キーパーソン主導で振り返りをすることによってこだわっていることを禁止するのではなく、それを認めつつ「これもあり」と許せるモノを1つ付け加え認知を広げていく。

③習得すべき行動を報酬感と報酬感で挟むサンドイッチ支援

④「固まる」場合の支援

しばらくそっとする、もしくは、逸らしの支援

で心のシャッターを上がりやすくする対応が効果的である。

⑤受容に加え、「この人にはかなわない」と思わせる支援

【ADHDと愛着の問題を抱える児童への支援】

望ましい行動をしたあと、すぐに評価・報酬を与えるという「即時強化」を行う。大きな単位の行動を小さな単位の区切ってスモールステップの支援も効果的である。

【SLD（限局的学習障害）ID（知的障害）と愛着の問題を抱える児童への支援】

知的機能として苦手な部分は、きちんと児童に伝わるように伝え方の工夫をして、愛着の問題への支援を行うことが基本である。その際、感情のラベリング支援で結びつける、行動・認知・感情にそれぞれ児童が必ず気付くような「意識化支援（声かけや身体接触等）」が必要である。

どのような場面でも、教師が「先生と一緒にこれをしよう」という経験に誘っておく「先手支援」が大切である。こうした1対1の「先手支援」は、発達障害と愛着の問題を抱える児童にとって「それをしたら安心・安全だ」「ここにいれば大丈夫」という「居場所感」を育みやすくする。

(3) 愛着の問題に対応できる学級づくり

児童は、学校生活のほとんどを学級の中で過ごす。

学級は一つの社会であり、それ自身が児童の人格を形成する上で大きな役割を果たす。どのように学級を経営し、その中で一人一人をどのように育てるかは、学級担任の重要な仕事になる。

愛着の問題を抱える児童への対応においては、教師は、対象児童がもつその複雑な特性に向き合わなければならない。ときには、キーパーソンとして対象児童に愛着の視点で対応していると、学級の他の児童から「どうしてあの子だけ？」と、ひいきや特別扱いをする声が挙がってしまうかもしれない。また、教師自身も「全員同じルール、同じ対応でなければ不公平なのではないか」といった疑問をもつかもかもしれない。米澤（2015）は、こうした声が挙がらないようにする学級での支援のコツは、個の多様性を認める学級風土づくりが必要であるとし、そのためには、どの子にも個別のかかわりを心がけ、授業の工夫や児童に役割を与えることが重要であると述べている。

そこで、授業を「全体授業」・「個別作業」・「ペア

学習とグループ学習」の三つに区分する授業の構造化が役立つ。「個別作業」の時間を確保することで、教師は特に、愛着や発達の問題を抱える児童に個別の指示と支援がしやすくなる。また、「ペア学習」では、愛着の問題を抱える児童のペア相手にサブ・キーパーソンの機能を担える児童を指名し、教師がかかわれない時間に教師の代わりにかかわってもらう。そうすることで、愛着に問題を抱える児童のアピール行動を低下させ、且つ、サブ・キーパーソンの役割を担ってくれた児童に個別に役割を伝え、その働きをしっかりと認め褒めることで、その子自身の自己有用感を高めることができる。児童それぞれが、学級運営にかかわる役割と役割意識をもつこと、弱点をもつ子を支援する役割・学級をまとめる役割・自分のことは自分とする役割等、それぞれの役割を提案し、認め、褒め合うことが大切であり、「互いに認め合う学級」「みんながその子の目標となろう、そのためにみんなで支えようとする学級」が必要なのである。児童らそれぞれの違った行動、役割を通して、児童と学級を育てることにつながると考える。

(4) 保護者への支援

愛着の問題を抱える児童への支援において、学校と保護者との間で、適切で細やかな連携があれば、愛着形成や愛着修復の支援は効果をもちやすいであろう。しかし、保護者は、家でのこと、自分の子育てについて、他者から指摘されたくないという『自己防衛』の気持ちが生じやすく、加えて保護者自身が愛着の問題を抱えていたら、その自己防衛の気持ちがさらに増幅し、担任・学校批判され、責めることで自己防衛をさらに徹底しようとしてしまいがちである。その原因は、親がちゃんと子どもを育てるのは当たり前とする社会の風潮、自分のことならなんとかなるが、子どもという一番身近でその対応に難しさを感じる存在へのストレスを感じやすくなっていることが挙げられる(米澤, 2018)。

そこで、保護者への支援として、以下の5つをまとめた(米澤, 2015, 2018)。

- ①児童の不適切な行動のみ伝えたり、対応の仕方をお願いしたりしない。
- ②日頃からの関係作りに努める。
- ③児童の行動に対し、「学校でこんな問題が起こったが、こういう対応をした結果、こんないい状態になりました」と、[問題→対応→成果]のセット対応を心がける。

④保護者の要求内容と、要求しなくなった気持ちや行動を切り離して受け止める。

⑤起こることを想定した対応をとる。

4. まとめと今後の課題

今回の研究を通して、愛着の視点をもって児童や保護者にかかわっていくことの有用性が理解できた。

今後の課題は3つある。1つ目は、「児童や保護者への適切なアセスメント方法とその生かし方」である。愛着の視点から捉えると、これまで以上に今後は、子どもの育ちや家庭環境、保護者の養育態度にもアセスメントする必要がある。そして、そのアセスメントで集めた情報や支援の見立てを学校という組織の中で、どのような体制で、どう生かしていくかが重要になってくる。2つ目は、「児童への愛着の問題やマルトリートメント(不適切な養育)への予防的アプローチの充実」である。マルトリートメント(不適切な養育)から自分の身を守るためにも、自分の体は自分のためであって、親であっても傷つけられてはいけないこと、プライベートゾーンを知って自分以外の人に見せたり触らせたりするものではないこと、心身を清潔に保つことなど、幼少期から心身に関する細やかな教育をすることが重要であると考えられる。3つ目は、「知的障害と愛着の問題を併せもつ児童への支援の方法を深めること」である。知的障害や境界知能の児童に愛着の問題がみられるときは、愛着の視点からの支援だけでなく苦手な部分への支援、認知機能トレーニングが有効である。認知機能トレーニングや愛着と学習意欲との関係性などについてさらに研究を進め、教育現場での実践を通して、愛着の視点を活用していきたい。

5. 引用文献

- 1) 数井みゆき・遠藤利彦(2005)「アタッチメント 生涯にわたる絆」ミネルヴァ書房
- 2) 岡田尊司(2018)「愛着アプローチ 医学モデルを超える新しい回復法」角川選書
- 3) 岡田尊司(2011)「愛着障害 子ども時代を引きずる人々」光文社新書
- 4) 愛甲修子(2019)「愛着障害はどうしたら治せるのか」そだちの科学,33,77-82.
- 5) ヘネシー・澄子(2004)「子を愛せない母 母を拒否する子」学習研究社

- 6) 米澤好史 (2018) 「やさしくわかる！愛着障害理解を深め、支援の基本を押さえる」ほんの森出版
- 7) 厚生労働省 (2012) 「情緒障害児短期治療施設運営指針」
- 8) 米澤好史 (2015) 「発達障害・愛着障害 現場で正しくこどもを理解し、こどもに合った支援をする愛情の器モデルに基づく愛着修復プログラム」福村出版
- 9) 楠凡之 (2013) 「虐待・いじめ 悲しみから希望へ」高文研
- 10) 米澤好史 (2019) 「愛着障害・愛着の問題を抱えるこどもを理解し、どう支援するか？」福村出版
- 11) 米澤好史 (2020) 「事例でわかる！愛着障害現場で活かせる理論と支援を」ほんの森出版

令和4年4月1日 受理

How to understand and support children with attachment disorder

Tomoko ISO, Takayuki ISHIKAWA