

脱抑制型愛着障がいの子どもを核としたチーム体制づくりについて

濱田 誠二郎

はじめに

近年、全国の小学校で、通常学校における、特別支援学級の増開設が急増している。しかしながら、幼稚園、子ども園では「発達障がい」をふくめ、課題がある子どもへのケアへの対応が追いついていない。文部科学省が推奨している、幼小連携は主に行事であって、気になる子どもへの支援体制は、まだまだ不十分である。

情報過多の時代にあって、直接自分の子どもや家族のことではない相談が持ち込まれる場合も増えてきた。このような場合も、どこへ相談に行けばよいかなど、できるだけ具体的なアドバイスができるように対応する必要がある。特に虐待などの場合は、スクールカウンセラーが勤務する中学校や担当の小学校の生徒である場合が多いので、状況を詳しく聴取し具体的な対応が比較的しやすい。幼稚園の場合、大人から聞かれている意味を理解することがまずもって難しいケースが多い。したがって、参与観察しながら言葉、行動、場面の様子を記録する作業が不可欠である。

文部科学省は不登校、いじめ、暴力など、学校で見られる児童生徒の心の問題に対する支援として、平成7年度からスクールカウンセラー活用調査研究委託事業を開始した。活用研究事業は、平成13年度から補助事業に移行し、現在は全ての中学校へのスクールカウンセラーの配置が計画され、ほぼ完了しつつある。ところが、家庭問題は幼児期の中にも多く存在している。その中で苦しむ園児、乳児の数は到底つかみきれない。そのため、数字となる根拠がないことも一因として、幼稚園への心のケアはかなり遅れていると言わざるを得ない。

スクールカウンセラー配置されていても、保護者の中には、子どもの感情に振り回され、教

師やカウンセラーに相談しても改善されず、スクールカウンセラーへの不信感、怒りがよせられることがある。この要因の一つに教育現場の激務がある。最近やっと「働き方改革」で教員の労働時間が報道にもあがるようになってきた。主に中学校のクラブ活動が話題にのぼるが、幼稚園での持ち帰りの仕事は、人の目に触れず、相変わらず激務が続いている。幼稚園の教師は子どもが好き、かわいい子どもたちに寄り添いたいという善意で接してきた人が多いと考える。しかし、保護者対応の波が中学校⇒小学校⇒幼稚園へと当たり前のように、しかも無理難題に悩まされている。アンガーマネジメントの中にも、怒りは弱い方へ流れていく。という名言があるように、家庭教育がうまくいかない原因を幼稚園に持ってくる保護者が多く見られる。その例として、かなり以前までは、幼稚園に入園するまでに、トイレット・トレーニングは、どの家庭でもほぼできていたが、現在、筆者がかかわっている数園において聞き取ったところ、三歳児では3割程度がトイレット・トレーニングは幼稚園でしていただけるものという意識を持っているとのことであった。幼稚園教育と保育園とのしくみや教育方針の住みわけがとても曖昧になっている現状がある。

これからの時代、幼稚園・保育園・子ども園でカウンセラーは確かに必要であるが、教師や保護者と膝を交えてゆっくと子どもの成長に寄り添える時間の確保が必要であろう。

1. 事例検討会

事例検討会は、ある事例に関して、関係者が情報を共有し、その事例についての進捗や方向性について話し合う。

コンサルテーションと違って、双方向のやり

取りの中で、最善策を模索できるところに良さがある。つまり、それぞれの役割に応じて対等である意識が重要である。

検討会の場でも、コンサルテーションの場面と同じように、カウンセラーは、まず成員の立場からの意見や記録報告をしっかりと聴く。その上で、今、話されている中心点からぶれずに深めていくことが大切である。この時、心理士として大切にすることは、全ての情報を開示させないこと、つまり、来談者の立場から考えて知られたくないであろう内容には躊躇せず、ストップすることも必要である。

協議というより筆者は「作戦会議」と銘打って続けてきた。話題からそれないように、かつ成員が自分の観察した記録に基づいて、発言できる雰囲気づくりをコーディネートできなければならない。

事例によっては、スクールカウンセラーがコーディネーターとならなければならない場合もある。そのときには、窓口となる教員とよく相談し、最低限の情報が掲載された資料の準備、各参加者への連絡など事務的な作業も行う必要がある。また、困難事例について、筆者のスーパーバイザーである小児精神科医にも助言をいただき、子育て支援センター、行政の福祉担当者、連携先となる学外の専門家と協議の許可を得る必要がある。

幼稚園教育の基本に関連して重視する事項は、環境を通して教育することである。幼児期には年小から年中、年長とその発達は急カーブで伸びていく。認知能力、言語理解等、一般的な発達段階をしっかりと踏まえたうえで、かつ個々人の差も考慮に入れて、指導する必要がある。それゆえ、幼稚園で実施されている生活指導の在り方は、幼児期の特性にかなったものでなければならない。このようなことから、特に重視しなければならないこととして、「幼児期にふさわしい生活が展開されるようにすること」「遊びを通しての総合的な指導が行われるようにすること」「一人ひとりの特性や性格に応じたア

ドバイスが行われるようにすること」の3点が挙げられる。

これらの基本事項は平時の場合は段取り良く進められるが、「命」にかかわるような事例では、チームの人数を絞り込み、速やかな対応が必要である。同時に、教師が幼児一人ひとりの行動の理解を深めるために、かつての担任や介護者とも連携して、チームとしてのリソースをうまく発揮させることが成功のカギとなる。

2. 幼小連携について

幼小連携が文部科学省の理想通りに進まない要因の一つには、このチーム体制の構築を誰がどのタイミングで行うのかが定着していない。そのためには、各学校園において、大まかでよいので、管理職を中心にして、マニュアル作成が急務であろう。幼児期の教育は、次の段階の教育に直結することを主たる目標とするものではなく、自ら考える力を養うことを念頭において、将来への見通しをもって、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものである。幼児期にふさわしい生活の展開や教師との信頼関係に支えられた生活なども視野に入れて考える。幼児期は、自分の存在が周囲の大人に認められ、守られているという安全基地・安心感から生じる安定した情緒が支えとなって、次第に養育者から離れて仲間づくりができるようになる。自分の世界を拡大し、自立した生活へと向かっていく。同時に、幼児は自分を守り、受け入れてくれる大人を直感で見分けるという不思議な能力がある。すなわち大人を信頼するという確かな気持ちが幼児の発達を支えているのである。この時期、幼児は自ら世界を拡大していくために、遊びを中心に据えて、あらゆることに挑戦し、自分でやりたいという気持ちが強まるように励ましていきたい。その一方で、信頼する大人に自分の存在を認めてもらいたい、愛されたい、支えられたいという気持ちをもっているので、家庭で足りない分は幼稚園で対象幼児への

声かけ、仲間づくりの支援などを念頭に入れたい。

幼稚園生活では、幼児は教師を信頼し、その信頼する教師によって受け入れ認められてこそ安全基地を認知する。見守られているという安心感をもつことが必要である。その意識の下に、必要なときに教師から適切な援助を受けながら、幼児が自分の力でいろいろな活動に取り組む体験を積み重ねることが大切にされなければならない。その達成感こそが自立へ向かうことを支えるのである。

3. 0-2歳での安全基地獲得に向けて

仲間とかかわって展開する生活は楽しく、また時には口論ともなるが、その一つひとつが成長の糧となっているという意識を持つことが大切である。幼児期には、幼児は自分以外の幼児の存在に気付き、友達と遊びたいという気持ちが高まる。

相互にかかわることを通して、幼児は自己の存在感を確認し、自己と他者の違いに気付き、他者への思いやりを深め、集団への参加意識を高め、自律性を身に付けていくのであるが、教師の視線は目の前の子どもだけではなく、仲間に入りたいのに、自分から入ることができない子どもへの支援も必須である。特に愛着に課題がある子どもは、自己中心的な言動が多く、仲間づくりに支障が出てしまいがちである。

幼児期には社会性が著しく発達していく時期であり、友達とのかかわりの中で、幼児は相互に刺激し合い、様々なものや事柄に対する興味や関心を深め、それらにかかわる意欲を高めていく。それゆえ、幼稚園生活では、幼児が友達と十分にかかわって展開する生活を大切にすることが重要である。ここで、本稿のテーマにもかかわることであるが、0-2歳に身近な養育者から十分に愛されなかった、逆に過保護の域を越えた養育を受けた子どもは、同年代の仲間と交わることが大変難しい。ずっと年上の人ならいつでも手助けしてもらえると安心感

があり、逆に、ずっと年下の子どもには、自分の思いでコントロールできる安心感が伴いやすい。日本の教育システムは同年代の集団で学ぶことから、愛着に課題がある子どもにとってはとてもつらい環境であるとも言える。

幼児期の生活のほとんどは、遊びによって占められている。遊びの本質は、人が周囲の事物や他の人たちと思うがままに多様な仕方で応答し合うことに夢中になり、時の経つのも忘れ、そのかわり合いそのものを楽しむことにある。すなわち遊びは遊ぶこと自体が目的であり、人の役に立つ何らかの成果を生み出すことが目的ではない。しかし、幼児の遊びには幼児の成長や発達にとって重要な体験が多く含まれている。たとえば、今使っているおもちゃを貸してほしいときに、言語表現できるか、また、断られたときに時間はかかっても再度挑戦できるか。遊びには人生の基礎が詰まっている。脱抑制型愛着障がいの子どもにとって最も不得意とする「さわやかな自己表現」をサポートすることはこの時期の大きな課題でもある。

遊びにおいて、幼児が周囲の環境に思うがままに多様な仕方でかかわるということは、幼児が周囲の環境に様々な意味を発見し、様々なかわり方を発見するということである。例えば、木の葉を木の葉として見るわけではなく、器として、お金として、切符として見たりする。また、砂が水を含むとだんごになり、さらには、泥水になることを発見し、その状態の変化とともに、異なったかわり方を発見する。これらの意味やかわり方の発見を幼児は、思考を巡らし、想像力を発揮して行うだけでなく、自分の体を使って、また、友達と共有したり、協力したりすることによって行っていく。そして、この発見の過程で、幼児は、達成感、充実感、満足感、挫折感、葛藤などを味わい、精神的にも成長する。

人と人との親密さを愛着行動として理論づけたのがイギリスの精神科医であるジョン・ボウルビイである。愛着理論の生みの親でもある。

彼は早くから、乳児期から幼児期においてのアタッチメントの大切さを提唱している。不易流行というように、今の時代においても十分通用する理論なのである。彼は、大学において心理学や医学を学んであるのち、児童精神医学の研究者として研究を重ねた。その後、第二次世界大戦後に愛着理論の実証的研究を始め、“愛着理論”の概念を生み出すこととなったのである。

ボウルビィは愛着理論の中で、愛着行動の発達段階は4段階であると言っている。

第1段階 人物を特定しない働きかけ

この段階は生まれた時から8～12週頃まで続く。ある特定の人物に対してではなく、無差別に周囲の人間に対して興味を持ち働きかける段階となる。乳幼児が周囲の人間に対して笑いかけたり、泣いたり、手を伸ばしたりといったような行動が周囲の人間に影響して、乳児のそばにいる時間が長くなる。

第2段階 特定の人物（特に母親）に対する働きかけ

この段階は生後6カ月頃まで続き、人に対する親密な行動が特に母親に対して顕著になり、母親に対する見分けがつくようになっており、母親に対する分化した反応が見られるが、母親の不在に対して泣くという行動は、まだ見られない段階でもある。

第3段階 真の愛着形成

この段階になると、子どもが親とその他を区別する能力は確固たるものとなっていく。逆に、見知らぬ人に対しては警戒したり不安を感じるようになっていたり、いわゆる人見知りが見られるようになる段階である。この段階は満2～3歳頃まで続く。

第4段階 目標修正的な協調性の形成

母親などの特定の人物がいなくても、情緒的な安定を保てるようになる段階である。母親が考えていることや目的、行動などが洞察できるようになると、母子間に協調性という関係を発達させる基礎が形成されるようになる。この段

階に達するのは早くても2歳、多くは3歳ぐらいとなっている。

発達段階において問題があるとその後の人格形成にも大きな影響を与えてしまう可能性があるため、愛着行動はとて重要であると言える。

本稿の柱である愛着障がい、前述の1～4段階が大きな課題となる。

愛着行動とは、ストレスがかかる状況下で乳幼児が母親などの特定の愛着関係を築いた相手に対して、親密さを求めるために行う行動である。これは、生後6か月頃から2歳頃まで活発に現れる。

愛着行動には、大きく分けて3種類のものがある。

発信行動

発信行動は、愛着関係を築いた相手の注意や関心を引き、相手をしてもらおうとする行動である。

例えば、泣いたり、ぐずったり、微笑んであり、お母さんをジッとみつめたりするのが発信行動である。この愛着行動は、寝返りやハイハイを覚えて自力で移動できるようになるまでによく見られるものである。

接近行動

接近行動は、子どもが自ら愛着関係を築いた相手に近づき、気を引こうとする行動である。

例えば、愛着関係を築いた相手を後追いしたり、抱き着いたりするのが接近行動である。ハイハイや一人歩きを覚えて自力で移動できるようになると、接近行動が多く見られるようになる。

定位行動

定位行動は、愛着関係を築いた相手がどこにいるのかを確認する行動である。

例えば、お母さんの行動を目で追いかけたり、お母さんの声がした方を向いてお母さんを探すような仕草を見せたりするのが定位行動である。一見簡単そうに見えるこの定位行動であるが、視力や視野の向上や、声を分別する能力が必要であるなど、様々な能力を要する。

定位行動は、首がしっかりと座る時期の前後に見られる。

最初に、子どもの発達にとって愛着形成はとても大切なものであると論じたが、もし子どもの時に十分に愛着関係が形成されなかった場合、どうになってしまうのだろうか。

子どもの発達の初期段階で、お母さん（もしくは身近な養育者）と十分にコミュニケーションが取れず、絆を確立することができない状態をマターナル・デプリベーション（母性はく奪）が急増する要因となるだろう。

幼児期にマターナル・デプリベーションが起こった場合、その後成長していく段階において、他者との新たな愛着の形成が苦手になってしまうと言われている。それをボウルビイは、「唯一の人物に自己の愛着を向ける機会がなければ『人を愛せない性格』がつくられる」と著書の中で述べている。

マターナル・デプリベーションが起こっている場合の具体的な症状例としては、癩癩を起こす・怒りやすい・乱暴・わがまま・いじめをする・おねしょ・爪を噛むといったことが見られる。また、自尊心が低く、相手の立場に立って考えることなども苦手であるというのも特徴の1つである。

4. 発達障がいと愛着障がいの違い

近年では虐待や育児放棄も社会的な問題となっており、子どもの健全な発達に大きな影響を与えていると言われている。親からの愛情不足の状態が長期間続くと、子どもの心であるだけでなく身体にも様々な問題が現れるようになり、最悪の場合非行や自傷行為などにも繋がる可能性もあるためとても深刻である。

何らかの理由で、親元で生活することが出来ずに施設等で育つ子どもに関する研究の中でも、施設等における死亡率の高さと発達の遅れが指摘された事例もある。これは、別に施設等に問題があるというわけではなく、幼いころに親を中心とする人間と十分な愛着関係を形成するこ

とができない環境が問題であるということが段々と明らかになってきている。現在ではその多くは改善されつつある。

前述したように、発達障がいと愛着障がいは酷似しているかのように見えるが、その直前、直後の行動には大きな違いがある。

<ADHDの場合>

人関係には問題が無いので1対1でいるときと集団でいるときで態度の違いはほとんど見られないことが多い。

落ち着いていられないのは、体を動かして安定を求める脳の機能のせいである。儀式的な行動とみられる。

<愛着障がいの場合>

人関係の問題なので、相手を意識し独占できる1対1では落ち着いている。しかし、集団になると落ち着く関係が壊されてネガティブな気持ちになってイライラする。

イライラする気持ちを紛らわし、気持ちを分かかって欲しくて問題行動を起こすのである。

<ADHDの場合>

問題行動を起こすことで注目してもらえというプラスの感情が働くこともある。

周りが反応してくれると注目を浴びていると感じ、内心嬉しくなっている。無視していると、そのうち効果が無いと感じて多くはやらなくなる。

<愛着障がいの場合>

問題行動を起こすときはかまってくれない、分かってくれないというマイナス感情が働くことが多い。

無視してしまうとと怒りで表現することが多いので他害も頻繁におこる。

注目してくれるまで問題行動を続け、効果を感じられないとエスカレートしていくので、経験年数の浅い教師にとってかなり負担となる。また、床に体をスリスリするのは、接触欲求が強く、いつも物を触っていて、すぐ寝転んで床に体を接触させる。何かに触れていることで守

られているような安心感を感じているのだと考えられる。

靴や靴下を嫌うが、ASDのように知覚過敏が理由ではなく、素足で直接地面に触れたいという気持ちから脱ぐことの方がどちらかということが多い。

○抱きつきについての注意点

初対面でも過剰になつて、しつこく抱きつき離れない。愛着を求めて応えてもらえても、次は見放されるかもしれないという不安でさらに求めようとエスカレートしていく。

子どもの場合、心配に対して解決策が見つからず、上記のような行動を起こす場合がよくある。

発達障がいによる行動に扱いにくさを感じている大人が育てる意欲をなくしたり虐待をしたりしてしまうと、愛着障がいを併発してしまう恐れがある。この点が大きな課題ともなっている。

発達障がいのある子どもが愛着障がいを併発した場合、対応が難しくなるのはそれぞれ対応が違うからである。中には全く逆の対応が求められる場合もある。

一見、効果がありそうに見えるが、以下、逆効果の例を挙げる。

子どもが要求してくるからと、求められるままに伝えてしまう。これは、要求をエスカレートさせてしまうので逆効果となる。

要求しないと得られない、次は応えてもらえないかもしれないと不安になるからである。受けた愛情で満たされ、そのうち満足するということが無い。底に穴が開いたコップには、いくら水を入れても溜まっていかない。それと同じようなことが愛情で起こっているイメージに置き換えるとわかりやすい。

このような時は要求される前にこちらから接触、声がけをする。もし子どもから要求してきた時は、大人主導に素早く切り替えることも効果がある。このとき、「嬉しいね」「気持ちい

ね」「楽しいね」などポジティブな言葉を添えることでかなり落ち着く。

5. 事例について

【事例 幼稚園年長 男子】

X市Y私立幼稚園に途中転入して、3か月の園児。転入前の幼稚園時代に、小児精神科医において、K式新版、母親からの聞き取り等で、反抑制型愛着障害の確定診断を受けている。

【主訴】脱抑制型愛着障害（医師の確定診断済）園での集団行動において、聞きなれない診断名に教師や介助員、保護者が過剰に反応する場面もあり、困惑しているとのことで、筆者に依頼があった。参与観察、コンサルテーション、保護者面談で進めていった。

【家族構成】教師から得た情報

父（義父2年目に再婚して本児と同居）
実母（最近、新しい夫との間に本児の弟が誕生）
乳児（6か月 弟 義父と実母の子ども）

【問題の経緯】

前園でも同様であったが、マイペース、他害をしても罪悪感を持っていないようで、むしろ自分の正当性を主張する。そのために、仲間づくりにおおきな障壁となっている。

【かかわりの方向性】

愛着障がいに対応する時に、欠かせないことがアタッチメントの発達状況を精査することであろう。

反抑制型愛着障害とADHDの見分けは、児童精神科の診察室だけでは到底、正確な診断はできないであろう。そこで、教師には、時系列で観察メモ（観点を決めた簡略でよい）をしつかりとって、診察日に医師と相談するようコンサルテーションした。

【実際の活動】

第1期（#1～#4）チーム作り、Aとのリレーション。抑制型とは反対の特性があるので、本児との距離感をとるのはさほど難しくはない。そのことで、心を開いているかというところと全く違う。目新しい人にかかなりの近距離で近づいてく

ことは本児に限らず、特性の一つである。これは、ADHDにも同様の特性が認められる。

「握手」も「オキシトシン」や「セロトニン」が発生し、かつ笑顔が自然に生まれる。いわゆる「握手効果」である。

保育の律動であるスキップに不安な様子があったり、制作でなかなか進まず戸惑っていたり、そういう時こそ、休み時間に近づいて、「握手」をしながら笑顔で話を聞くと、効果的であった。

これは普通のクラス経営でも、昔遊びの「鍋々底抜け」他、「握手」や「じゃんけん」を取り入れた取り組みは、子ども同士の距離感を縮めて、笑顔が多いクラスになる。

教師は時に、声を張って子どもに通る声が必要になる。しかし、人間の脳は一定の刺激が続くと慣れてしまい、心に届かないことが多い。Aはどちらかという大きな声で注意を受けることが日常茶飯事であった。教師には、指導時には声のトーンをかえたり、短く注意すしたりすること。その時の表情はメリハリをつけて、「困っているのよ」を伝えることなどをアドバイスした。音声過敏の子どもがいるかもしれないので、できる限り大きな声（どなり声）はさげたいともアドバイスした。

特に虐待、DVの可能性のある家庭の子は、フラッシュバックなどの可能性もある。柔らかい優しい声を子どもに届ける意識が大事なことが多い。

愛着障がいの子には過度に良い子を装う場合がある。抑制型愛着障がいである。

これは虐待、DVがあった家庭では、良い子でないと養育を受けられない、あるいは「あなたが悪いからたたくのよ」という歪んだ叫びがマインドコントロールされていると筆者は考えている。

第2期（#5～#8）安全基地の認知、他児とのかわり

脱抑制型愛着障がいの場合、他害、器物破壊等、そのエネルギーの使い方において、間違っ

て学習してきた子どもが多い。そのために、他

の仲間から煙たがられるばかりではなく、さらにつらいことは、母親が他の保護者から激しく攻撃されたり、仲間はずれにされたりと孤立に追い込まれる危険性がある。

大阪大学の小野田教授はその著書の中で、現代は自己中心ではなく、自子中心で、わが子の言うことしか信じない保護者が増えているという。筆者も全く同感で、保護者同士の関係が希薄な現代においてはある程度仕方のないことであるとは思った。

ところが、この現象を逆手に取る方法を広めている。一つ目は「あなたのおかげでみんながこんなことできたね」を園児たちの前で広報することにした。些細なことでもよいので、それを続ける。多くの園児は園での様子を降園してすぐに母親にお話する。保護者の中にはAとはかかわらないよう論じている人もいた。しかし、担任が機をとらえて「みんな～Aくんのおかげでザリガニの水槽がきれいになったよ」「Aくん、この絵すごい、色づかいがステキ、みんな～見てごらん」などと、適度にAの良さやさしさを園児に伝える作戦を実践した。予想通り、家庭内で、母親がAの陰口を言い始めたときに、「ママ、違うよ。Aちゃんとってもやさしいところもあるんだよ」とすかさずフォローしてくれた事例もある。周りの子どもの心を育てることこそ、課題のある子どもも周りも、いきいきと暮らせるクラスになるのであると確信した。

終わりに

本研究は、通常学校において、特別支援学級が急増している現在の状況に大きな疑問を感じたところが原点である。そして、幼小連携といわれている中で、幼稚園の実態を探り、参与観察ですること、脱抑制型愛着障がいの子どもの支援の在り方を教師と共に考えるために、事例研究、参与観察、コンサルテーション、保護者面談を進めた。その結果、発達障がいが増したのではなく、虐待とくにネグレクト、さ

らに愛着障がいが増していることが見えてきた。また、愛着障がいの中でも脱抑制型の子どもがこれからも増えるのではないかと危惧している。

本稿では触れなかったが、これから教職者の課題として、周辺児童の心を育てることがさらに重要な時代となろう。

参考文献

- (1) 愛甲修子 (2016) 愛着障害は治りますか？株式会社花風社
- (2) 岡田尊司 (2011) 愛着障害 子どもの時代を引きずる人々 光文社
- (3) 小野田正利 (2013) 普通の教師が“普通に”生きる学校—モンスター・ペアレント論を超えて 時事通信社
- (4) (論文) 橘里夏 児童養護施設における愛着障害児へのソーシャルワークのあり方に関する一考察 (p105~109)
- (5) (論文) 米澤好史 (2014) 「愛情の器」モデルによる愛着修復プログラムによる愛着
- (6) 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 米澤 好史 (2018) 文芸社
- (7) 愛着障害の克服 「愛着アプローチ」で、人は変わる 岡田 尊司 (2016) (光文社新書)