

【実践報告】

発達障がい、HSC、愛着の不形成を複合的に抱える児童生徒への スクールソーシャルワーカーの支援 —愛着の不形成に焦点を定めて—

田村 千波*

キーワード：発達障がい、HSC、愛着の不形成、スクールソーシャルワーク

はじめに

「スクールソーシャルワーク」とは、子どもの福利を目的に、人と環境の関係から支援を展開するソーシャルワークを学校ベースで行うもの(山野ほか 2016)であり、今、起こっている様々な課題が子どもと子どもを取り巻く環境と社会の接点で起こっていると捉え、子どもの福利を土台に置き、保護者や学校や関係機関等とともに課題の解消に向けて、支援のコーディネートを行うものである。

平成 20 年度にスクールソーシャルワーカー(以下、SSW)活用事業が開始してから 17 年、筆者自身が SSW として勤務してから 15 年が過ぎ、学校や教職員が心理や福祉等の専門スタッフ等と連携して課題の解消を目指す「チーム学校」¹⁾の考え方は、欠かすことができないものとして浸透しているように感じている。しかし、SSW の個々のスキルや雇用体制は各自治体によって差異があり、北海道内において正規雇用者はほぼいないのが実態で、SSW の資質の向上と雇用の安定は未だ課題といえる。

SSW は、子ども自身の要因や環境要因に対するアセスメントと支援の見立てを行い、保護者や子ども自身の困り感に寄り添い、その強み(ストレングス)に視点を向けて支援を行う。

本稿は、学校で行われる教育相談の最たる基本である児童生徒理解の中でも、とりわけ、多様な課題を含む愛着の不形成に焦点を定めた SSW としての実践報告である。なお、紹介した事例は、これまでの幾多の事例を再構成したものであり、現実から遊離したものであるが、フィクションである。

1. 集団において不安が高く、不適応を起こしやすい発達障がい傾向とその周辺領域の児童生徒理解

筆者は SSW として、年間 60 件前後の多様な相談を受けているが、その要因の多くは複合的である。SSW の活動統計では、「不登校」「発達の課題」「家庭の問題」がトップ 3 で、これはここ 10 年以上変わっていない。また、筆者は、主に子どもが示す状態の要因として、図 1 の「発達障がい傾向」「HSC(Highly Sensitive Child : 敏感すぎる子ども)」²⁾「愛着の不形成」という群が、集団において不安が高く、不適応を起こしやすいのではないかと捉えている。同図で示しているが、発達障がい傾向は先天的な要因が主であり、HSC は性格というより強い気質の範疇、愛着の不形成は主に後天的な環境要因によるもので、いずれも様々な不適応を示す。

*たむら ちなみ 北海道教育委員会・江別市教育委員会スクールソーシャルワーカー

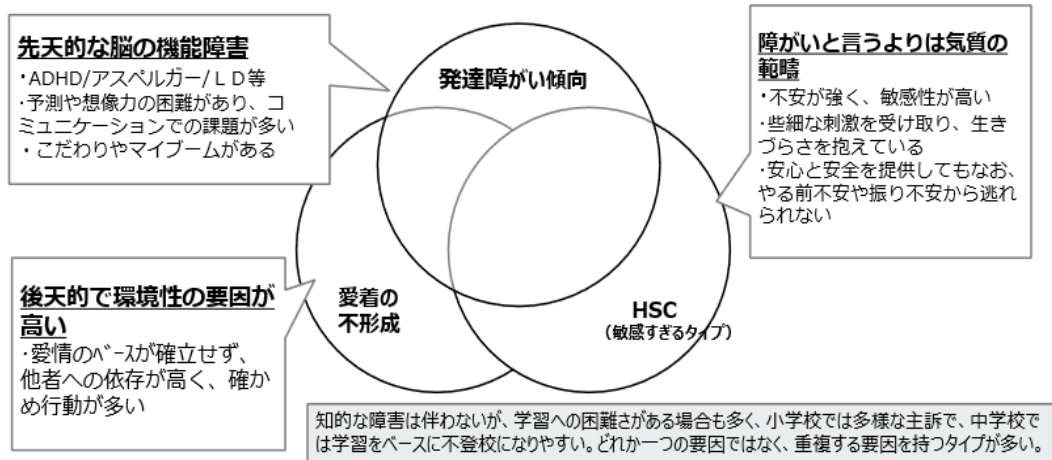


図1 発達障がい傾向・HSC・愛着の不形成の特徴

本報告は、愛着障害という医療的な診断基準に当てはめた狭義の基準の状態だけではなく、「愛着形成不全」として、米澤(2022)³⁾が提唱する「特定の人と結ぶ情緒的な絆」が形成されていない、あるいは、その絆を形成するための感情が育っていない状態と捉える。すなわち、その年代、その環境において、子どもが欲しい愛情に対し親が与える愛情に差異があるものや、子ども側に発達障がい傾向やHSCなどがあり愛情の受け取りに困難があるものなどを、広く「愛着の不形成」として捉え、その事例と支援について考察するものである。

ちなみに図1は子どもをカテゴリー分けすることを目的にしているものではなく、どの領域がどのくらい影響して今の本人像になっているのかをアセスメントし、関わり方を検討するためのツールである。例えば、発達障がい傾向に適していると言われていた規則的な関わり方が良いのか、愛着の不形成に対して効果的と言われる感情の聞き取りを重視した関わり方が良いのかを探る一つの手立てであり、子どもの状態を見立て、その理解を図るものである。

(1)発達障がい、HSC、愛着の不形成等に関する課題と支援

発達障がい、HSC、愛着の不形成などを背景に持つ子どもの課題については、適切な理解や支援に繋がることで、不登校などへの予防的な役割を持つ可能性が高い。しかし、まずは相談につながることで自身が難しい場合も多い。

「発達障がい傾向」に関しては、保護者がその状況を受容し難く、いわゆる垣根のある話として相談に繋がり難い場合が多い。特に小学校低学年では、ADHD傾向で落ち着きがなく忘れ物が多いとなれば、親のしつけの範疇を疑われることの不安が重なり、学校からの電話には出たくなかったと語った保護者も多い。また、小学校高学年から中学校にかけて特に友人とのコミュニケーションでなにかと不具合が生じるが、言語能力の高さから家庭での困り感が薄いアスペルガー傾向や、知識、関心、意欲に関して思考の狭さや硬さがあることの多い自閉傾向を示す子どもについては、子どもの個性として受け止めている保護者も多く、学校という集団の場での不適応を、学校や教員のせい、友人のせいだとする

考えを持ってしまいがちになり、相談や支援に繋がり難い事例も多い。

「HSC」の子どもに関しては、まじめで、こうでなければならぬという頑固さ、やる前不安、振り返り不安がある。敏感な傾向はあるが、周囲から見ると特段できていないことが多い訳ではないこともあり、相談に繋がり難い。また、HSCは他者との境界線の弱さがあることから、他の子が先生に怒られているのを見て不安になり学校に行けないということや、友人に受け入れてもらえないかもしれないと、勝手に人の気持ちを取り込んでしまい、些細な不安を積み重ねる蓄積ダメージによる不登校という状態に陥りやすい。母親にも同じような気質がある場合には、容易に子どもの不安を受け取り、不登校に許容的で容認に至りやすい。

「愛着の不形成」に関しては、親の関わり方やしつけの範疇で、一般的に、愛情不足ととらえられがちなることもあり、学校や担任からその話を切り出すことは難しい。特に愛情がないとか著しい放置、ネグレクトといわれる状態ではなくても、例えば子どもは母親との時間が欲しいと思っているが、母親は仕事や家事で忙しく、ゲームを買い与えて“ゲームに子守りをさせる”ような関係性や、子どもの欲しいものを買って与えていることから、子どもにとって良い親だと、親が思い込んでしまっているような関係性もある。

低学年では子どもは勉強や宿題を母親に褒めてほしい、音読カードに丸を付けてほしいと思っているが、宿題は学童保育でやってくる、家事や育児で忙しく宿題は見えない、音読を褒める余裕がないと話す保護者も多い。

家庭での学習環境があまりなく、褒めたり認められたりという良い記憶が繋がる経験に乏しい子ども達には、「現象」として以下の

傾向がみられる。これらはあくまでも「現象」であり、この背後に発達要求が隠されていると見るべきだ。

- 「わからない」「めんどくさい」という言動が多い。
- 怠惰、姿勢を保てない、学習意欲に乏しい、物を大事にできない。
- 依存性が高く、いつもあのせい、このせいと言い、試し行動が多い。
- 指導をしてもすぐに同じことを繰り返し、反省は薄い。
- 注目されたいという欲求が高く、過度に関りを求めてくる。

また、自傷行為などの問題行動が繰り返され、初めて親として子どもとの関係性をどう改善したらよいかと相談につながる場合もある。

2.様々なパターンがある愛着の不形成の理解

愛着理論の提唱者である Bowlby(1969)から端を発し、青年期、成人期の愛着に関して、現在では Bartholomew (1990)による4類型(安定型、とらわれ型、拒絶型、回避型)の視点が有力になっている。⁴⁾

「安定型」は、自分にも他者にも肯定的で、頼ったり頼られることを受け入れやすい。「とらわれ型」は、他者には信頼を置けず、自分は親密さを求めているが、相手がそれほどではないのではないかという、見捨てられ不安が高い。「拒絶型」は、他者を肯定はしているが、心を許したら自分が傷つくのではないかと親密さを求めない。「回避型」は、恐れや不安が高く親密さがないほうが落ち着くというような態様を示すと言われている。

しかし、筆者が関わる小中学校期の子ども達は、丁度、人格形成期の真っ只中にあり、その愛着行動は、成長の過程でこれらの4類型を示す場合もあれば、型を変えて表す場合、

何よりも保護者や環境に左右され、子どもがその認識や自覚、自己調整が図れない場合もしばしばである。

保護者や教員には、まさに困った行動とともとれる怠惰や他者依存や試し行動も、成長過程で形成されていない未熟なメタ認知や自己肯定感、他者との信頼関係構築の不十分さ、積み上げの不足による子ども自身の困り感の現れとして捉えるべきである。

4 類型にもはまりきらず、発達のアンバランスや HSC との重複、家庭や学校などの子どもを取り巻く環境にも大きく影響を受け、様々なパターンを示す愛着の不形成については、不登校やいじめ、SNS に関わる問題等の根底にある場合も多く、ここ最近、学校現場から、その対応への難しさを訴える声が増えてきている。

3.愛着の不形成を主とする実践事例

ここでは図2にあるような不形成を生じている、ネグレクト、親子の求める愛情に差異がある場合、過保護・過干渉事例、子どもの

受け取りに複雑性がある事例や、またこれらの複合型事例も報告していく。

(1)ネグレクト(ヤングケアラー)傾向のある小5女子児童の事例

小学5年生の長女、小3次女、年長の三女、年少の長男の四人の子どもと母親の五人家族、父親は二年前に病死し、父母の祖父母はそれぞれ遠方におり、共に高齢。母親は、父親が病氣療養中から子どもたちに家事を分担。忌引き以外、母親は仕事を休むことなく正規雇用、子ども達も昨年度までは幼稚園、小学校を欠席することはなかった。

ある日、小5の長女がクラスの友人とトラブルとなり、その後、保健室で気持ちを語り始めた。「初めは楽しく頑張っていた家のお手伝いも、父が亡くなってからは母親に褒められることも無くなり、逆に怒られてばかりで自分もイライラする」「お母さんは仕事ばかりで、勉強を頑張っても、自分のためなんだから当たり前と言われる」「眠い」との訴えであった。授業を受けずに保健室で過ごすことも頻回になり、学校は保護者に連絡した。しか

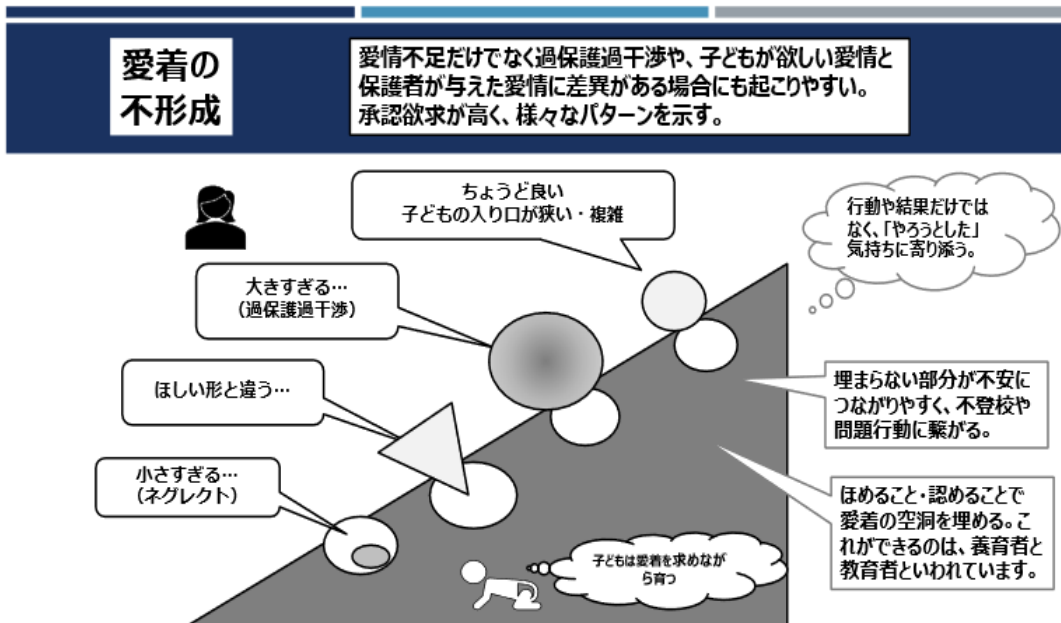


図2 愛着の不形成と子どもの育ち

し、母親からは「サボっているのであれば強く指導してほしい」との要望が返ってきた。

その後、長女は遅刻や欠席が増え、幼稚園から妹・弟が姉に送迎されている、忘れ物を姉が持ってきたなどの報告があった。年少の長男には言葉の遅れがあったが、保健センターや発達支援センターからの連絡に母親は仕事が忙しいとの理由で応じていない。年長の三女が毎朝、母親と離れられず大泣きすることが増えた頃から、姉が園に連れてくるようになった。園は身辺自立に課題のある三女について、小学校入学前に就学相談を受けるように促した。母親は就学相談には応じ、その中で「生活と育児でいっぱいいっぱい、どこに何を相談すればよいかわからない。経済的にも苦しい」と話し、担当者が SSW を紹介した。

長女は明るく気の強さをもっていたが、最近友人との言い争いや物を大事にできない様子が見られる。長女の様子を心配した小学校からも SSW に相談しませんか、と連絡。

「面談日もお母さんのお仕事の都合に合わせることができますので、何日か候補日を教えてください」との担任からの連絡に、母親から直ぐに返信があり、母親、担任(5年・3年)、特別支援教育コーディネーター、養護教諭、市の家庭児童相談員、SSW で教育相談の場を持った。留守番ができないという子どもたちは、図書室で空いた先生方が見ていてくれた。

母親は、「ひとり親になってから大変だった。あちこちから連絡が来るが、躰の問題だと思われているのではないかと疑い相談できなかった。亡くなった主人の祖父母から子どもをだらしなく育てていると思われたくなくて、子ども達に厳しく接しすぎてしまい、荒れる下の子達を姉に押し付けて自分は仕事に行ってしまった」と話した。初めは長女の学

校の様子を聞いて、「担任の指導のせいではないか」と言ってしまったこともあったが、繰り返される長女のトラブルに担任や電話に出た教頭先生から、困ったことがあったら相談してくださいと言われ、自分が困っていることや、何よりも子どもたちが困っていることに気がついた。今日もたくさん先生方がいて初めは少し緊張したが、相談できてよかったと今後の継続相談を受け入れた。

図書室で姉弟達を見ていた先生から、小3の次女が、「お姉ちゃんが小1の時にいつも一緒にいてくれたから寂しくなかった、お姉ちゃんありがとう」と言っていましたよと母親に伝えたところ、「お礼を言うのは、お母さんの方だよ」と、母親が姉を抱きしめ、叱ってばかりでごめんねと涙を流した。

その他の機関との情報共有も了承してくれたことから、SSW は関係機関を集めてケース会議を行った。その後、母親は三女や長男には発達支援センターや療育の利用を行うための相談にも繋がり、困った時には祖父母にも助けを求められるようになった。

同様に長女も学校での困りごとに、友人にも助けを求められるようになり、学習や行事にも積極的に参加している。まだ、時折、保健室で話を聞いてほしいと訴えるが、授業を抜け出すようなことは無くなった。

●考察

この事例は、長女には発達のアンバランスなどはあまりなく、行動も環境要因の愛着行動として読み取ることができる。そもそも喪失体験は愛着上の問題の大きな要因だが、母子ともに共依存となり、孤立してしまう状況にあった。このケースの対応上の優れた点は、学校が初期の母親からの担任へのクレームを、単に担任の指導の問題だとせず、家庭的な要因を心配して SSW を要請し、チームで対応する体制が取れていたことや、情報共

有がスムーズで、母親の変化をとらえ、母親が受け取りやすい形で教育相談を提供したことである。

(2)親子の求める愛情に差異がある場合(夫婦間の課題)

夫婦はともにハイキャリアで多忙、本児は活発な小1女子である。保育園のころから近くに住む祖母が、本児の面倒を見ていた様子。

運動会の練習が始まるころから、学校で頭痛を訴えることが多くなった。保護者に何度か連絡したが、結局、連絡が取れず祖母に迎えに来てもらうこともあった。祖母は近々、少し離れたマンションに引っ越すのであまり迎えに来られなくなると話した。運動会当日、父母は来ていたようだが、解散時に児童を引き取りに来ず、結局、本児は本部で運動会終了まで預かった。

本児は学年にそぐわないような高価な文具を持ち、洋服もブランド品で、生活に困っている様子はない。しかし運動会后あたりから、何度か友人の持っている文具やカバンについているぬいぐるみを欲しがったり勝手に持っていったり、言い出したら聞いてくれないと、友人が困って担任に相談するようになった。そのことを担任が指導した翌日から本児が欠席。担任が連絡すると父親から「子どもに問題がある。専門家を入れて相談したい」と言われ、学校はSSWを要請。父母と担任、教頭が入り面談を行った。

父母に運動会の後、どうして迎えに来なかったのか尋ねると、「運動会の途中で、どちらも仕事に行ってしまった。子どもは下校すると思っていた」と話す。普段、学校からの電話に父母、どちらも出ないのは、家事も育児も分担していて、昼間はどちらの担当でもないという。

夫婦はほぼ別々の生活をしており、子ども

はどちらかと一緒に食事やお風呂に入る。外食も頻回だが、3人家族として共に行動することは少ない。今回、学校で万引きのようなことをしていると聞き、父親が母親の育て方が悪いのか、障がいや病気があるのか聞きたいと、面談に同席したという。母親は父親が買い与えるものが、本当に本人が欲しいものではないため、このようなことになったのだと話し、私が娘の欲しいキャラクターグッズを買うので大丈夫だという。

SSWからは、「制度として、お子さんの発達を検査することはできますが、まずは関わり方を少し変えて様子を見ましょう、そして、今のご夫婦それぞれの独立した生活から、子どもを中心に置いた生活に変容させていくことは考えていらっしゃいますか?」と尋ねた。夫婦はお互いに時間がなく、話す機会がなかったとし、父は母親が甘やしている、母は父親が物を買って与えすぎだと語る。祖母からは自分たちで子育てをしなさいと言われていらしい。

SSWからは、「子どもが欲しい愛情と親が与えている愛情に差異があるのではないかと、いろいろな課題や登校しぶりは子どもの心の声ではないか」と問いかけ、学校からは、「子どもが楽しく学校に通うためには保護者さんの協力が不可欠です。一緒に考えて行きましょう」と提案した。

その後、夫婦は交代で子どもに付き添い、登校を促した。休みの日には、「家族で出かけた」と、児童が楽しそうに担任に話すようになった。お互いの仕事の忙しさを理由に、すぐに改善とまではいかないが、学校からの連絡には、父母で応じるようになった。

●考察

自分の好きなことに執着し、すぐに友人とトラブルを起こす愛着行動は、一見、ADHD傾向の行動特性と似たところがある。教育相

談では、父親が発達障がい疑ったことは否定せず、まずは今の生活環境と子どものかかわり方の見直しを提案した。当初の夫婦の子育ての意識には課題があったが、そのことを審判するのではなく、なぜ、そのような事態になっているのかに視点を置いたことで、夫婦が自ら問題を解決しようとした事例だった。子どもの愛着行動はもちろんだが、背景には、祖母に見放されたように感じた夫婦の愛着行動もあったと思われる。

学校だけでこのような事例に対応すると、すぐに保護者の養育態度に、これは良い、これは悪いと審判的に提案してしまうことがある。これが拗れて、要因が担任や友人関係にずれてしまう場合もあり、一度、保護者の状況や事情を受容し、寄り添うことで、相談者自らが力を増す(エンパワメント)を目指すことが大切である。

(3)過保護・過干渉の保護者と HSC 傾向のある女子生徒の事例

中2の女子生徒は、まじめでこうでなければならぬという思いが強く、しばしばそれが要因で、友人トラブルとなる。係活動や行事などは一生懸命、自分で重要な役割を受けてしまうが、当日は腹痛でお休みすることが多く、クラスメイトは少し困り感を持っている。学業面で優れているものの幼さも残る。

友人が、「任せると、ちょっと心配だよ」と話していたことを、自分のことを悪く言っていると思ひ込み、他のクラスメイトにも何か言われているのではないかと担任に話す。事実確認から友人が本人の体調を心配していたと分かったが、腹痛を繰り返す自分にはだれにも信用してもらえないかもしれないの思いから、学校を休みがちになった。

母親は、しばらく学校を休ませたいとの意向を、この間、何度も担任に電話で伝えてい

る。そこには、友人一人ひとりに対し、担任からこう指導してほしい、本人が思っていることを代わりに伝えてほしい、トイレには黙っていけるように後ろのドアの横の席にしてほしい等々の内容も含まれていた。本生徒の成長という点から疑問の残る要求や、まだ起こっていないことに対する不安を訴えていたのである。

対応に苦慮した学校は SSW を要請。母親との面談の中で、HSC の理解を促したところ、母親は自分も同じような子ども期を過ごしたと語り、子どもが不安に思うかもしれないと思うと先回りしてしまう、こんなに子どものためにしているのに子どもは家では頑固でわがままで暴言もある。母親は学校でいやなことがあったのではないかと不安になる、といった日頃から抱えていた思いを吐露した。

生徒も同席した面談で、自分のことは自分で言えるようになると良いと提案したところ、「これまで母親からは先生が言ってくれるから心配ないよと言われ、良かった、と思っていた」「でも最近、これではいけないと考えるようになっていた」と話し、その場で母親と担任と本人で今後の登校について確認、本人の意思で週3回の登校を目指すことにした。

●考察

HSC 傾向がある児童生徒の母にも HSP(Highly Sensitive Person)傾向があることが多い。不安が高い子どもに、より強い母の不安が重なり、不登校を長期化させてしまったり、子どもの成長を削ぐように守ってしまったり、課題を避けて向き合わないよう親子で回避する傾向が高い。この事例でも、母親が代弁してしまい、子どもの気持ちを聞き取れない状況が続いていた。子どもは常に母親から砂利道の砂利を除けられているような生活を送り、それに違和感をもつどころか、少しの砂利でも越えられないことを、自分で

も容認している場合がある。

SSW は、学校に不信感を持っていた母親と学校との間に入り、その関係を三角形にするように支援した。これまで学校と保護者が向き合う形になり子どもは蚊帳の外だったが、三角の関係にすることで子どもを中心に置くことができる。敏感な母親の不安を否定せず、第三者として事実を積み上げ、まずは安心と安全を丁寧に確認した。

(4)子どもの受け取りに複雑性がある事例(発達障がい傾向)

ADHD 傾向がある中1男子はSNSに友人のことを書き込み、何度も指導を受けている。悪口を書き込んだ時には、書いたのは自分だけではないのに、自分ばかり怒られていると言い、反抗的な態度をとる。母子家庭で母親とはなかなか電話が繋がらない。指導の件を母親に伝えるが、「携帯は本人の責任で持たせているので、悪いことをしたなら学校で指導してください！私の言うことはもともと聞きませんから」と、電話を切る。しかし、何度も学校から連絡がきたことから、「うちの子ばかり叱られているようだ」と、教育委員会の相談電話に訴えてきた。相談を受けたSSWは、母親と面談した。母親は「幼少期から手を離すと何処かに好き勝手に行ってしまうので、育てるのも大変だった。食べ物も偏食が多く、何度声をかけても、片づけない。勉強や宿題もやろうとせず、カードやゲームを買えばやると言うが、結局はやらない。発達障がいには治らないと聞いて、それならほっとくしかないと思っていた」と話した。

生徒の行動の多くが愛着行動ではないかとSSWからの話に、母親は中学校に入り携帯を持たせてからは部屋に籠ることが多く、食事ともにしていない、話をしたいが、どうせ言うことを聞かないと話した。

学校でのトラブルのことも含め、生徒と母親と担任、特別支援教育コーディネーター(以下、特支Co)、SSWが入り面談をした。特支Coは部活の副顧問で、生徒から信頼されている。面談で生徒は「家ではゲームに夢中になってしまっでご飯の時間にもやめられないことがある。悪いとは思っていて母親と話そうと思うが、けんかになるか、勝手にしな！と言われる、これって母親の方が悪いと思いませんか？」と聞いてくる。特支Coは「どちらかが良い悪いではなく、お互いのできることをやるのはどうでしょう。しかし現状、時間を守っていない生徒が7対3で不利だね」と返すと、「じゃあご飯の時間を守れば、5対5ですか」と聞き、「いやあ、友人トラブルでお母さんにも迷惑をかけているから、まだ6対4です」と言われ、納得していた。母親はこの特支Coとのやり取りを聞き、「こんな風に会話することができるんですね。」と、途中から笑顔を見せた。母親はすぐに怒ったりほったらかしたりしてきたことを謝り、仕事の時間を調整し、ご飯を親子で一緒に食べることを約束した。

その後、SNSでのトラブルはなく、生徒は通級(ことばと学び)教室に通うようになった。

●考察

ADHD 傾向があり育てにくさを持っている子どもとの間に、愛着の不形成が起こる事例は多い。親の愛情が、受け取る側の子どもの特性で入らず、親は疲弊する。このことを自覚できない子どもは、親から欲しい愛情がもらえていないという思いを募らせる。その延長戦上に怠惰、物を大事にできないなどの愛着行動がある。

この事例では、当初、学校への苦情だった母親がSSWや先生方からの労いの言葉を受けて変容していった。母親はCoが楽しく生徒と話しているのを見て、子どもの特性を理

解して関わっていくために、発達支援センターに通い、相談を継続した。面談で決めたのは夕飯を一緒に食べるということだけだったが、明らかに親子の愛着の形成が進み、関係が改善されていった。

4.集団において不安が高く、不適応を起こしやすい発達障がい傾向とその周辺領域の児童生徒への対応

筆者は、コロナ期あたりから、愛着の不形成の増加がみられ、かつ、その態様が様々に変容していると感じている。愛情が不足しているという事例ではなく、支援や環境の変容で改善を図れるもの、子どもが欲しい愛情と親が与えているものに差異があるもの、親の過保護や過干渉、過剰な期待を子どもが受け取れていないものなどである。親に愛情が無い訳ではないが、愛着不形成の溝が埋まらないといった事例が増加している。

図3は、子どもの状態による関わり方を示している。もちろん、その特性や気質、子どもを取り巻く環境によってその関わり方は一人ひとり異なる。しかし、学校現場などではその対応が困難な場合も多く、筆者は同図のとおり、ひとまず発達障がい傾向と愛着の不

形成傾向に分けて対応策を考えてみてはどうかと提起している。

HSCについては、敏感さに加え、思考の硬さやこだわりの強さなどを併せ持つ発達障がい寄りの子どもと、親にも HSC 傾向があり過剰な保護や容認から、他者依存や自立が弱い愛着不形成寄りの子どもに分かれると考えている。

何よりも愛着の不形成のある児童生徒には、その時の行動に叱責や注意などネガティブな言葉で反応するのではなく、気持ちの聞き取りが重要になる。行動の否定面を指摘するとすぐに反発的になるこの群の子ども達も、その時の思いや感情を聞くと、よく話してくれる。その上で、本当はどうした方がよかったのかと問うと、規範行動に則った答を返してくれることが多い。親や教員の関わり方は、「では、次からはそうなることを期待している、改善されると嬉しい」というような言葉を投げかけることになる。すぐに変容することではないが、「褒める・認める」ことで、少しずつ愛着不形成の溝や空洞が埋まっていく。

愛着の問題を抱える子どもに対して、キーパーソン支援を中心に行い、キーパーソンと子どもが信頼関係を構築することができれば、

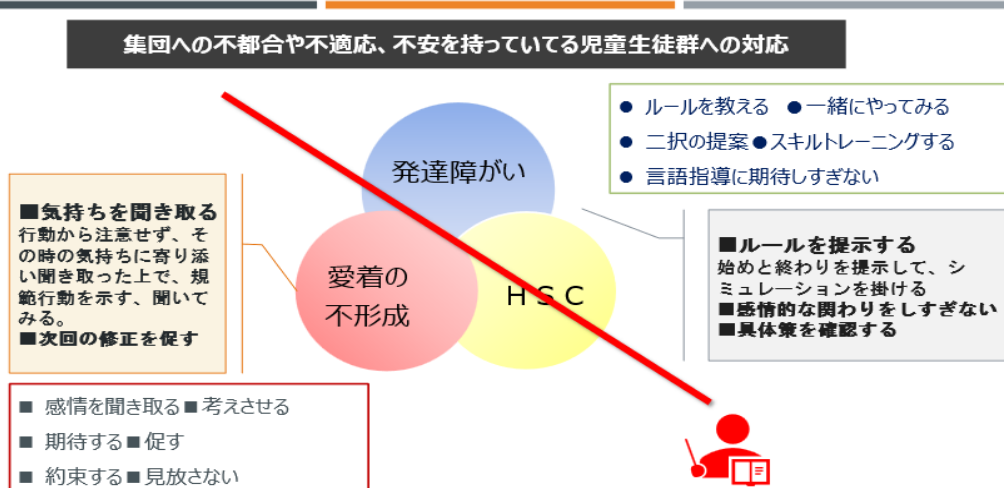


図3 子どもの状態に応じた関わり方

行動上の問題が改善されることが確認できた(山本・米澤 2017)⁵⁾との報告がある。筆者は、このキーパーソンになりうるのが教員ではないかと感じている。もちろん保護者がベースとなるが、褒めたり認めたりをできるのは、近所の方もいるかもしれないが、現実的には教員であろう。教員は、役割を与え正しく評価することができ、かつ、子どもとの信頼関係を持つことができる。キーパーソンとなりうる教員と学校には、安心・安全と探索基地としての機能が担保されている。そのことが愛着の不形成から発する問題行動に変容をもたらすとされている(山本・米澤 2017)⁵⁾。

まとめ

本稿の事例のように容易に課題が改善の方向に向かうことは、そう多くはない。長い期間にわたって愛着の不形成を起こしていった者の変容は簡単ではないからだ。これだけやっているのに、子どもがなぜ変容しないのかと問いただしても、混乱し、なす術がないと感じているのは子どもの側である。問題行動は、それまでの生育環境に対する適応の結果、あるいはその副産物であり、松本(2020)⁶⁾の考察のとおり、その感情に気づき、そうした行動に表われた、子ども自身にとっての困難に目を向ける必要がある。

だからこそ、家庭や学校、担任や関係機関が抱え込んだり、孤立したりしないように、「はじめに」で述べたとおり「チーム学校」の考え方が重要になる。子どもを中心に置き、保護者に寄り添い、チームで関わることで、困難な状況でも耐えうるができる。その子どもの、その家庭の、その学校の、その環境の強み(ストレングス)に目を向けるところから、支援は始まる。

本稿で紹介した事例は様々な事例を再構

成したフィクションだが、現実の「事態」を反映したものである。SSWとして、硬直している事例が好転していくときには、そこにストレングス視点と良好なチーム対応があると感じている。社会環境はより複雑化しているが、「自分のことを分かってほしい」という子どもの素朴な願いや思いはあまり変わっていない。それを受け取る大人側の問題が持ち込まれているのが、「愛着の不形成」という問題の本質ではないかと、多くの事例から考えさせられるのである。

参考文献

- 1)中央教育審議会(2015)「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について(答申)(中教審第185号)」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/02/05/1365657_00.pdf 最終閲覧日：2026年2月11日。
- 2)長沼睦雄(2017)『子どもの敏感さに困ったから読む本』誠文堂新光社。
- 3)米澤好史(2022)「愛着の視点からの発達支援—愛着障害支援の立場から—」発達支援学研究 2(2) pp.59-69.
- 4)永井智・坂征拓・田中真理・設楽紗英子(2010)「愛着の四類型から見た感情抑制」パーソナリティ研究 19(1) pp72-75.
- 5)山本敬三・米澤好史(2018)「愛着の問題を抱えるこどもの行動に関する研究—愛着の問題行動尺度作成と意欲、愛着タイプとの関連—」和歌山大学教育学部紀要 68(2) pp.17-28.
- 6)松本真理子(2020)「子どもの愛着と人間関係に関する—考察—非組織型の子どもの理解と対応をめぐって—」子ども未来学研究 15 pp.23-32.