

● 第1回 ●

愛着形成のための 3つの基地機能



和歌山大学教育学部教授

米澤 好史

よねざわ よしふみ 赤ちゃんから大人までのトータルな発達支援と現場主義をモットーに、学校園所等のこどもの現場に直接出向いて助言・支援しています。

二〇一七年度に連載させていただきましたが、また連載させていただくことになりました(前回の連載は、加筆・修正して『やさしくわかる! 愛着障害』という書名で出版されています)。今回の連載では、具体的な事例やかかわり方の紹介を通して、さらに愛着障害、愛着の問題への支援に活かしていただけそうな内容にできたらと考えております。どうぞ、よろしくお願ひします。

まずは三回にわたって、愛着障害の理解と支援について、現状や筆者の思いを交えながら、大切な点を整理させていただきましたと思います。前回の連載をお読みの方は、復習を兼ねておつきあいいただけますと幸いです。

愛着障害、愛着の問題についての正しい理解の大切さ

筆者は、今も連日、育児・保育・教育・福祉・医療などの発達支援の現場に足を運ばせていただきながら、愛着障害、愛着の問題にかかわる事例が増え続けていると実感しています。そして、それは、以前から「愛着障害は、親の養育を受けられない福祉施設で育つ子ども、被虐待の子どもに限る」と思われていたことは誤解であり、通常家庭に愛着の問題を抱える子どもが急増しているという現実を示しています。

ところが、まだまだ、愛着障害への理解がきちんとされておらず、愛着障害と発達障害との峻別がしっかりされないため、どの現場においても、その支援についての混乱と困難さが解決されないままの状態になっています。

その原因には、いまだに、心理学・精神医学・発達支援の専門的学界において、愛着障害や愛着そのものについての共通理解が得られていないことがあります。そのため、愛着障害を抱える子どもを支援する現場で、その支援に対して適切なアドバイスがなされず、不適切な支援によって改善せずに困り感が増大しています。その上、その支援のやり方がよくないと言われて、支援者も傷つき苦しんでいるのが現状ではないでしょうか。そのような現状を何とかしたいという思いがますます強くなっています。

愛着障害、愛着の問題、そして愛着を、どのようにとらえてはいけないのか、どのようにとらえることで子どもの問題がよりクリアに理解でき、その支援がうまくいき愛着修復が可能になるのか、まずこの点を明確にすることから連載をスタートしようと思います。

筆者が大事にしてきたのは、古い理論にしがみつくのではなく、現場の状況に即した理論の再検討と修正です。それこそが、愛着の視点からの適切な子どもの発達支援、こころの支援につながるかと信じるからです。

現場に足を運ばない専門家に、愛着の問題への正しいアドバイスができないと思います。いつも現場で子どもとかわつておられる皆さんこそ、愛着の問題に気づき、子どもを支援することができなのです。そして、愛着という、こころの確かな基盤の問題こそが、子どもの発達のさまざまな困難の原因となっているのです。

改めて、愛着形成とは？

「愛着（アタッチメント）とは何か」という定義自体が、学界で共通理解が得られていません。愛着理論を提唱したボウルビイの考え方に忠実な研究者は、「危機的な状況において、身を守るために、ある対象に接近しようとする認知と行動のシステム」に限定して理解しています。したがって、「感情は関与しない」「愛情とは区別する」というのが理論至上主義の考えになります。しかし、それでは、愛着障害の実態を理解できません。

愛着とは「特定のひととの間に結ぶ情緒的な絆」と定義することが最も一般的とはなってきました。しかし、情緒や感情による絆の問題、あるいは感情発達の問題としてとらえるという点については、現状ではまだ共通理解されていないのです。発達支援、発達臨床の現場では、愛着障害、愛着の問題を抱える子どもに等しく見られる重要な特徴が、感情とその発達の問題であることがわかります。愛着障害の視点からすると、感情の問題は切り離すことができないと言わなければなりません。そして、その「絆」とはどのようにして形成されるのか、「絆」ができていないことがどのような問題として現れるのか、この部分が愛着の問題を抱える子どもへの支援とも関連して、共通理解すべき大切な部分と言えます。

ここでは、筆者が長年、現場で愛着の問題にかかわってきたからこそ提唱できる考え方を紹介させていただきます。以下に述べるようなとらえ方をすることこそが、愛着障害の理解と支

援に寄与すると考えるからです。

安全基地機能

すべての愛着研究の専門家で共通理解されている愛着形成の基地機能は、①安全基地 (Secure Base) 機能だけです。これはポウルビー、エインスワースが主張したものです。彼らの考え方に則って、安全基地とは、恐怖や不安というようなネガティブな感情から自らを「守る」ための特異的な適応行動システムとしてとらえられることが一般的です。もちろん、この機能で説明できる愛着障害の行動は、後述するようにいくつか指摘できます。

筆者は被災者のこころの支援も専門としていますが、被災から一定期間を経て他の人が心の立ち直りを見せる頃に、災害による恐怖感情が、愛着の問題からトラウマ的問題として増幅しやすいことに気づきました。不安を感じやすくなったり、初めての場所や行動場面で、愛着障害のある子どもに気になる行動が多く見られることが指摘できます。例えば、学校で行われている授業や学習は、毎日、初めてのことに合う営みですから、愛着の問題を抱える子どもほど、その授業や学習に向き合えない、忌避したくなります。授業や学習そのものは安全を脅かす危険なものではありません。しかし、初めてのことに不安を感じ、「誰も守ってくれない」と感じた子どもが授業や学習を忌避するのです。

つまり、安全基地機能は、子どもが「守られている」と感じ

ることが重要な要素であり、物理的に安全を確保することとは明確に区別するべきなのです。ところが、ここにも混乱が生じていて、愛着に問題を抱える子どもがさまざまな気になる行動をとったとき、専門家によって、すべて「そこに安全が確保されていないからだ」と決めつけた見立てと安全確保の支援だけが強調されることに、大きな問題を感じています。

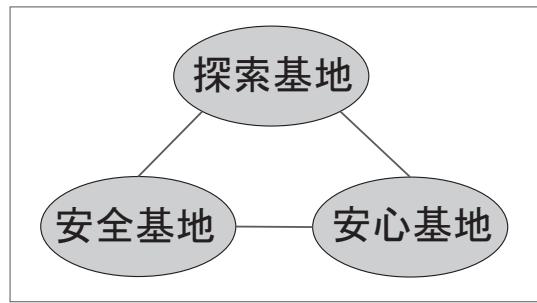
また、安全基地の問題は、気になる行動が生じたその場所にあるのではなく、別の場所で行われた安全基地の問題が処理しきれずにたまってしまった結果、ネガティブな感情を表出しやすい場所で行動として生じただけにすぎない、という理解がされないことにも問題があると指摘したいと思います。すなわち、家庭でネガティブな感情が生じて、家庭で安全基地機能が働かないために蓄積され、それが学校・幼稚園・子ども園・保育所など（以下、学校園所）であふれ出て、行動の問題として現れる、逆に学校園所で蓄積されたネガティブな感情が家庭へ、あるいは学童保育の場に帰ってからあふれ出て、行動の問題につながるという理解が必要なのです。

そして、筆者が強調してきたのは、この安全基地機能だけでは説明できない愛着障害の行動が多く見られることです。

安心基地機能

筆者は、愛情の要素を明確に含んだ機能として、②安心基地 (relief & relax base) 機能の重要性を指摘してきました。安全の意味であるsecureを安心と訳したり、安全の感覚 (sense of

図 愛着形成のための3つの基地機能



secure)を安心感と訳している日本の研究者もおられますが、それと明確に区別したいのです。

安心基地機能とは、その人といると気持ちが「落ち着く、ほっとする、気が楽になる、安らぐ、楽しくなる、癒される」という「ポジティブな感情」をも育む機能です。

よく誤解されるのですが、愛情とは与えるものではなく、子どもが大人とのかかわりから、感じ取るものです。子どもが感

じ取る愛情から生じる感情の問題が愛着の問題であり、その感情と直結する、誰かとの「つながり感」が安心基地機能のポイントとなります。この誰かとの「つながり感」から得られるポジティブな感情が枯渇することで起こる行動や感情の問題を、後述するように、たくさん指摘できるのです。「安心」の感情をどこでも誰にも得られないことが、愛着障害、愛着の問題を抱える子どもの特徴に如実に表れています。

こうした安心基地機能は、普段のかかわりの中で一緒に行動をして、それを確認し、同じ気持ちであることを再確認することで形成されていきます。支援のところでも触れますが、例えば子育ての現場での「いないいないばー」という遊びにおいて、「見えなくてもいる」こと、そして「やっぱりいた!」とそのこ

とを確認することで、安心基地機能が形成されていくのです。

また、子どもは、初めてつかまり立ちができたとき、不安げにあるいは怪訝な面持ちで「これって、できたの?」という問いかけをします。これに対して「できたね! すごいね!」と拍手喝采することで、子どもは「よかった」と感じて安心することができ、自分一人では「できた」と確信できず、他者に認めてもらうことで実感できるのです。この現象を「間主観性」と呼びます。このようにして自己効力感が培われていきます。

絵本の読み聞かせには、単に読解力を高めるだけでなく、読み聞かせをする人とされる子どもとの間の関係性を向上させる効果があることも、同様に説明されます。同じ絵本の世界を一緒に味わい、同じ感情を確認しあうことが安心基地形成につながるからです。保育所や幼稚園ではよくこの絵本の読み聞かせがされていますが、筆者は、小学生・中学生・高校生にも、この読み聞かせは効果があることを提唱してきました。「読書の時間」に自由読書をするのはもったいない。教師が読み聞かせをすることで「荒れたクラス」を落ち着かせ、教師と子どもの関係性改善、関係性構築に活かしていけることをアドバイスさせていただきました。

探索基地機能

さらに、③探索基地 (Search base) 機能を、三つ目の機能として取り出したのが筆者の工夫です。他の愛着の専門家は、この探索基地機能を安全基地の一つの機能として位置づけています。

しかし、探索基地機能を三つ目の基地機能として取り出すことで、愛着形成・修復している親や支援者が、この基地機能がでるようになったら、愛着形成・修復できたと実感しやすいのです。つまり、ゴールを意識しやすいように考えたのです。

そして、この基地機能を獲得して愛着形成することは、このもの自立にとって必要不可欠なものとなるのが、以下に述べる探索基地の機能で説明でき、愛着形成、探索基地機能の大切さをどなたにも実感していただけるからなのです。

愛着形成のゴールである探索基地機能が働くには、「安全・安心基地からちゃんと離れる」「安全・安心基地にちゃんと戻る」という二つの条件が必要です。

愛着の問題として、特に就学前の現場では、安全・安心基地から離られない、離れることを不安視する母子分離不安の問題が増えていきます。その現象は小学校低学年でも見られますし、その一部は小学校以降では安全・安心基地から離れると不安になり、離れないタイプの不登校として現れています。また、親が保育所に迎えに来るとわざと逃げて、素直に帰ろうとしない「お迎え逃避」現象も増えていきます。この現象は小学校以降では、学校からなかなか帰ろうとしない、寄り道をする、家に帰ってもすぐどこかたまり場に行ってしまう、それが深夜に及ぶ深夜徘徊・放浪という家に帰れない問題として現れます。これらは安全・安心基地がきちんと機能できていない問題であり、探索基地機能が働くことができない状態を表しています。

安全・安心基地機能が確立しているかどうかは、そこから離れる際に、「(行って・して) いいよね?」と確認する参照視が

生じているかどうかで確認できます。この参照視は、「(していいか)」というお伺いではありません。「九九%しよう」と自分で決めているのですが、最後の1%の「(していいか)」を確認して背中を押してもらおうとする確認行為です。このことを理解せず、「そんなことをいちいち確認しない方がいい。自分で判断しなさい」と自立を促すことは、かえって自立を遅らせ歪ませるので、こどもが完全に大人になり、精神的自立をするまで、参照視は必要であることを強調したいと思います。よかれと思って自立を促すことが、愛着の基盤を揺るがしていることが多いのです。こうした、当たり前の確認行為こそが安全・安心基地の確認行為なのです。

探索基地機能の大切な働きは、こどもが基地に戻ってきたとき、自分の行動・経験を「報告」することで、自身の感情が変化することにあります。あるいは、行わなかった行動・経験も報告したくなるのは、その行動・経験を共有したいと思う気持ちの現れで、安全・安心基地機能とともに探索基地機能を自立確認のために必要としている証拠なのです。

そして、行動・経験だけでなく、そこで生じた感情を探索基地機能を担う人と共有することで、一人で経験したときに感じた「うれしい」「楽しい」等の「ポジティブな感情」はより増大し、もつとうれしく、楽しく感じるができるようになります。『怖い』『悲しい』等の「ネガティブな感情」はすぐに減少して、消滅するという効果をもたらします。報告しないと、ポジティブな感情はすぐに消滅してしまいますが、この機能があるから、こどもは、さまざまな意欲を育み、新しい活動ができるのです。

ネガティブな感情は報告しないといつまでも残り、引きずってしましますが、嫌な経験をしてもらってそれを乗り越えていけるのは、ネガティブな感情をなくしてくれる機能があるからです。学校園所で叱られるようなことをしてネガティブな感情経験した後、「親に言わないで」と言うことは、この機能が家庭にないと訴えているのです。

このように、探索基地には、単に安全・安心基地をもとに探索するだけではなく、ポジティブな感情を増やしネガティブな感情を減らす機能があるのです。探索基地は、こどもが安心して自立できる働きをする積極的な機能として位置づけられます。この機能が保育や教育の現場で絶対に必要なことは、現場でこどもにかかわる人にこそ痛感していただけたらと思います。

愛着形成、愛着の問題は何に影響するのか？

愛着形成を三基地機能の形成ととらえることで、愛着形成が自立行動の意欲の基盤となっており、さまざまな能力獲得の基盤ともなっていることに気づかれます。また、自他の行動を自他の心的状態から理解するメンタライジング機能の基盤にも愛着形成があるとの指摘がされるようになってきました。学力・能力の向上のためには、「指導の工夫、授業の工夫だけでは不十分で、まず、愛着形成からしなければならぬ」、この共通認識は現状、ほとんどされていません。これからも折に触れ、その大切さを訴えていきたいと思っています。

また、三つの基地ができていないという基地欠如感、人間

関係の問題、集団適応の問題、規範行動からの逸脱、攻撃性と関連しています。発達障害は攻撃的行動の原因ではなく、愛着障害こそが攻撃性・攻撃的行動の原因であること、この共通理解も広げていく必要があります。

さらに、前述した災害被災後のトラウマ克服にも、愛着形成は、重要な影響を与えています。愛着の問題はその克服を長引かせるだけではなく、被災によって、もともと持っている愛着の問題は増幅されるのです。また、愛着の問題は、依存症（アディクション）の問題としても現れます。こどもで言えば、ゲーム依存（ゲーム障害）は、楽しい気持ちを報告するという探索基地機能が働かず、ゲームの世界を安全・安心基地と錯覚し、ゲームの世界の向こうのネットにつながった相手を探索基地と錯誤したため、ゲームに依存し離れられないという形になっていると理解できます。大人のアルコール依存、薬物依存、ギャンブル依存にも、愛着の問題が影響しているのです。

今回は、愛着の問題が保育・教育・福祉の現場でどのように現れるのか、混同されやすい発達障害とどこで見分けるのかを安全・安心・探索基地の問題として整理してみたいと思います。

（参考文献）

米澤好史（二〇一五）『愛情の器』モデルに基づく愛着修復プログラム―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』福村出版

米澤好史（二〇一八）『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

米澤好史編著（二〇一九）『愛着関係の発達の理論と支援』（シリーズ「支援のための発達心理学」6）、金子書房