

特別支援学級の教師に対する 愛着形成が促進されたと思われる事例

前島 奈津子[†]

A case study of a boy who had developed attachment to the teacher of his class for the children with special needs

Natsuko Maeshima

1. はじめに

特別支援学級に在籍する児童の中には、「反応性愛着障害」や「自閉症スペクトラム障害」などと診断されていないものの、教師が優しく話しかけても視線を避けたり、呼びかけても反応しなかったり、教師に対して脅威を感じている様子が見られたりする子どもがいる。このような子どもは、「愛着」という概念をBowlby (1979/1981) らに照らして「特定の相手に対する強い情緒的結びつき」と広く定義するなら、「教師に対する愛着が形成されにくい子ども」と捉えることができるだろう。けれども、私が教師として関わった経験からすると、このような特徴があっても、日常のやりとりの中で次第に相互に肯定的感情を伴う愛着が形成され、それに伴って、さまざまな問題行動が緩和・克服されていく事例が少なくないと思われる。

しかし、特別支援学級の教師と発達障害などが疑われる子どもとの間に愛着が形成される過程について、臨床心理学的な先行研究、とりわけ長期にわたる事例を取り上げた研究は見出すことができなかった。そこで、本研究では私が教師としておよそ5年間関わった一人の男児、Aさんを取り上げ、教師に対する愛着の形成過程やそれに影響した要因などを臨床心理学的視座から検討してみたい。

Aさんは、小学2年生当時、「困っていても教師に助けを求めない」などの様子や「授業中に教室を出て行く」などの行動が見られた。それらは、私が担任を務める特別支援学級で学習するようになった小学3年生の頃から、次第に減少または緩和し、それに伴って「私のそばなら安心する」様子が見られ、「困った状況を私に伝える」という行動が認められるようになった。そして、小学6年生の頃には、「授業中に教室を出て行く」ことは全く見られなくなった。

このような変化は、私に対する愛着が次第に形成されたプロセスとして捉えうるように思われる。本研究では、そ

のような変化をいくつかのエピソードをもとに跡付け、他のデータも加えて、本事例において愛着形成や社会的行動の出現に役立った教師の対応を抽出しようとする。

もちろん、こうした事例研究から愛着形成を促進する要因が厳密に抽出できるわけではないが、こうした子どもに対する教師の望ましいアプローチについて、何らかの示唆が得られる可能性もあるだろう。

2. 研究方法

- ① 当時の私の記憶、メモ、通知表など（Aさんと保護者の許可を得たもののみ利用）に基づいて、私に対する愛着形成に関連すると思われるエピソードを鯨岡（2005）の「エピソード記述」を参考に抽出する。
- ② 抽出したエピソードをAさんと保護者（母親）の前で読み上げ、二人の記憶と齟齬がないかを確認したあと、当時の気持ちなどについてインタビューする。インタビューでの発言は、許可を得て録音し、後日逐語録を作成する。
- ③ インタビュー後、小学校時代全体を振り返って、Aさんの私に対する気持ちや行動がどう変化したかについて、Aさんと保護者に質問紙の評定尺度で回答していただく。
- ④ これらのデータを踏まえて、Aさんの私に対する愛着形成の過程およびその要因について検討する。

3. エピソード

3.1 事例Aさん 男子、小学校1年生から6年生まで

3.2 家族構成 母、Aさん、妹（2歳下）、母方祖父

3.3 成育歴

幼児期に、両親の激しい喧嘩や父親が窓ガラスを割るなどの様子を目撃。Aさんが4歳の時に両親が離婚。その後、

[†]2022年度修了（臨床心理学プログラム）、現所属：長野県諏訪養護学校

特別支援学級の教師に対する 愛着形成が促進されたと思われる事例

Aさんは母と共に母の実家で暮らす。

3.4 発達検査

小学2年生の時、特別支援教育士が学校にてWISC - IVを実施。全検査IQは90台前半であった（知覚推理指標は100台だったが、処理速度指標は80台の前半だった）。

3.5 関与前の様子と関与期間

小学1年生の時のAさんは、当時の担任などの情報によると、「授業中に自分の席を離れる。教室を出て行く」「忘れ物をしたことを教師が指摘しても気にとめない」「困った状況（漢字の書き取りができない・友達とのトラブルなど）に陥っても、教師に助けを求めない」「指示・指導に従わなかったり支援を受け入れなかったりする」「窓ガラスを割る」「高所に上る」などの様子・行動が認められた。

私がAさんの学校に赴任したのはAさんが2年生になる年だった。その年の半ば、WISC - IVの結果を受けて教師と保護者が支援会議をし、3年生4月より私が担任を務める特別支援学級に仮入級することになった。特別支援学級での様子・行動が落ち着いていたので、同年8月に正式入級決定。その後Aさんが卒業するまでのおよそ4年間、私は特別支援学級の担任としてAさんに関わることとなった（私が病気療養をした5年生後半の時期を除く）。担任となる前と合算すると関与期間はおよそ5年間となる。

3.6 Aさんの教師に対する愛着に関係するエピソード

私との出会い以前：小1

【プレ・エピソード】1年生

〈背景〉Aさんのクラスは支援が必要な子が多く、入学以来、授業中でもざわついていることが多かった。担任のT先生は、Aさんの気持ちが分からず困ることが多かったという。次に記すのは、後に私がT先生から聞いたエピソードである。

〈プレ・エピソード〉ある日の休み時間、AさんはBさんと中庭で口喧嘩をし、腹を立てながら教室に帰ってきた。同級生や机に体がぶつかるのも気にせずにとどかかと歩いていたので、様子がおかしいことに気づいた特別支援教育支援員（以後、「支援員」と表記）は、Aさんを教室から連れ出し、比較的静かな廊下で話を聞こうとした。Aさんは怒ってBさんの悪口を言い立てるのだが、支援員が尋ねることについてははっきりと答えなかったので、何があったのかはよくわからなかった。授業が始まるチャイムが鳴ったので、支援員がAさんに教室に入るように促すと、Aさんは何も言わずずっと自分の席に向かった。T先生が算数の授業を始めて10分ほどたった頃、黒板に向かっていたT先生はガターンという大きな音を聞いて振り向いた。Aさんが、ひっくり返った自分の机を固い表情で睨んでいた。驚いて離席する子などで教室が騒然とした。T先生は机を直して教室を鎮め、自分の机を突然ひっくり返したAさんから話を聞こうとしたが、Aさんは自分の気持ちや

トラブルの経緯を何も話さなかった。

〈考察〉支援員もT先生もAさんの様子を理解するために話しかけているがAさんは心の内を話そうとしない。Aさんの気持ちは教師にとって分かりにくいものだっただろう。教師はAさんの愛着対象になっていない。

第1期 私に対する愛着の芽生えが認められた時期：小2

【エピソード1】2年生6月（以下<>は私の発言）

〈背景〉校長判断により、2年生の6月頃から3名の教職員（私や支援員など）が代わる代わるAさんのクラスに入り、学級担任と共に支援に当たるようになっていた。Aさんは急に激しく怒り出すなど感情の表し方が独特で、私にとっては特に気になる子どもだった。

〈エピソード〉ある日、私が校内を移動していると、Aさんが階段でぼつんと座っていた。どのクラスも授業中でとても静かだった。<Aさん、どうしたの？ 元気ないねえ>と言うと「Cが壊した」と小さな声で言う。Aさんの視線の先を見てみると、折り紙で作った手裏剣が落ちていた。角が一つ折れ曲がっている。私は<ああ、これか。Cさんが壊しちゃったんだ>と言って拾い上げ、Aさんの隣へ座った。Aさんは同じ姿勢でじっと前を見ていたが、私が「悲しかったね。きれいに作ってあったのにね」と言うと、急に顔を伏せて泣き出した。私がAさんの背中を数回さすると、Aさんは体と顔を私に向けた。視線がしっかりと合うことはなかったものの、Aさんの顔は歪んで辛そうに見えた。私が<おいで>と言うと、Aさんは私の膝の上にもたがって、私の体にしがみつきながら大声で泣き出した。私は抱きしめたまま黙っていた。声やしゃくりあげが収まると、Aさんは私の体から離れ涙を手でぬぐった。そして、普段のように顔をそむけたまま、さっと階段を駆け上り、去っていった。

〈考察〉「悲しかったね」という私の言葉にAさんが大きく反応したことに私は驚いた。Aさんは急に激しく怒りを表すことが多かったが、悲しみについても同様の形で表出したのだろうか。このときの反応は、愛着の原初的形態のようにも思える。

【エピソード2】2年生9月

〈背景〉全校音楽集会が度々開かれる時期だった。子どもたちは、他の子どもの歌や音楽教師の話聞く場面では座り自分が歌う場面では立つのだが、Aさんは歌う場面になってもなかなか立とうとしない。立たせようとしても体の力を抜くことで抵抗をするので、支援員はみな、「Aさんはグニャグニャ星人だから大変だ」と途方に暮れていた。

〈エピソード〉ある日、手の空いた私が支援に入ると、支援員の一人に持ち上げられてニヤニヤしているAさんの姿が目に入った。「Aさん立つよ」と支援員が言うと、「やだね」と答える。同じやり取りが何度か続き、支援員は諦めて別の子のもとへ向かった。Aさんはまだ座り込んでいる。私はAさんの後ろでしゃがみ、しばらく様子を見てい

特別支援学級の教師に対する
愛着形成が促進されたと思われる事例

た。その後、<Aさんおはよう。この歌、いいメロディだね>と小声で話しかけた。少し間をおいてから、<Aさんはどう？好き？>と小声で尋ねると、「まあまあ」と私には目を向けずにAさんは答えた。<そうなんだ。じゃあ一緒に歌ってみようか>と私は言った。すると、Aさんはすっと立ち上がり、部分的にはあるが歌い始めた。

〈考察〉このエピソードでは、Aさんが、私がそばにいるときに、その場で要求されている行動をとる気になっていることが分かる。エピソード1と同様、この場面でも愛着の萌芽が認められる。

第2期 愛着が形成されていったと思われる時期：小3～小5前半

【エピソード3】3年生5月

〈背景〉Aさんは3年生の4月に私が担任する特別支援学級（以後「支援学級」と表記）に仮入級し、国語と算数の学習を始めた。Aさんは「ここは静かだからいい」と言って毎日抵抗なく来室していた。

〈エピソード〉5月のある日のこと、国語の時間に、私が<ねえ、Aさん。W先生からAさんは漢字練習が嫌いみたいだから教えてもらったんだけどそうなの？>と尋ねると、10秒ほどの沈黙のあと「だってわかんないんだもん」とAさんはつぶやいた。そして、「みんなは書くし覚えるけど、オレはやってもやっても全然わかんないんだもん。1年の頃本当に嫌だった。漢字が嫌だった」と一気に話した。それまでのAさんとは違って、気持ちが高ぶったのか声が大きくなり、今にも泣きだしそうに見えた。<1年生の頃、すごく困っていたんだね。そうか、先生知らなかったよ。W先生も知らなかったかもしれない。そうか、それで漢字を書くのが嫌いになっちゃったんだね>。私はそんなふうにしてしばらく黙っていた。Aさんは机に肘をつき右手の親指を咥えていた。

<よし、じゃあこうしよう。Aさんは読み方だけ完璧にしよう。読みだけでよし>。私はそう言って、教師用の机からノートパソコンと国語辞典を持ってきた。そして、パソコンの画面にワープロソフトを立ち上げ、<見ててごらん>と言って平仮名を打ち込み、漢字に変換した。<ほら勝手に漢字になったでしょ？漢字を書けなくても実はあんまり困らないんだよ。書けた方が便利なこともあるけども書けなくてもそんなに困らない>。私がそう伝え、Aさんは指を咥えるのをやめてパソコンの画面を見つめた。<それにね、パソコンがないときやどうしても漢字で書きたいときは辞書で調べればいいんだ。覚えていなくても大丈夫だよ>と言って私は辞書を開いた。<ほら、平仮名の下にちゃんと漢字があるでしょ？>。Aさんは「ほんとか」とぼつりと言った。

その翌日のことだった。Aさんは1冊の古びた国語辞典を見せてくれた。「ママがくれた。オレ、これ使うことにした」。Aさんは晴れ晴れした表情で「これがあれば漢字は大丈夫」と言った。目がくりくりとして可愛らしかった。

〈考察〉Aさんの様々な面が分かり、私はAさんをより好

意的に捉えるようになっていた。私が行った学習上の配慮をAさんも心地よく感じているようで、離席・飛び出しも見られなくなっていた。後に、Aさんには書字障害の傾向が強いことが分かってくるのだが、この当時は、漢字を書かないのはAさんのやる気の問題だとほとんどの教師が考えていた。そのような状況での「みんなと違って漢字が覚えられない」という気づきは、Aさんにとって深い心の傷になっていたのではないだろうか。私はこの日、「どうすればいいかわからない」という様子で困っていたAさんに対して、その感情を受け止め、具体的な提案をしている。こうした関わりはAさんを勇気づけたようだった。

このエピソード以降、Aさんと視線が合うことが明らかに増えていった。ちなみに、母親からももらった辞書は、このあとおよそ4年間にわたって彼の学習を支え、原学級での学習も可能にした。この辞書は、母親の愛情を象徴的に示す対象になっていたのかもしれない。

【エピソード4】3年生9月

〈背景〉Aさんは支援学級では落ち着いて学習できていたので、次第に理科や社会も私と学習することになった。以下はその頃のエピソードである。

〈エピソード〉ある日のこと、私とAさんは動くおもちゃを作ろうとしていた。<ヘリコプターを作ろうか>と私が言うと「そんなのできるの？」とAさん。先生が言うなら仕方がないから付き合うけどさ、という様子だった。私が方眼画用紙に展開図を描くと、Aさんはハサミでザクザクと切り取っていった。<ここを折ってみて>というような私の言葉に従ってAさんが作業を進めると、10分程度でヘリコプターの外観が出来上がった。出来上がったものをまじまじと見てから、Aさんは私に顔を向け、「馬鹿みたいにヘリコプターじゃん」とニコニコしながら言った。本当にヘリコプターに見えるという意味のようだった。

翌日、私が配線のやり方を伝え、Aさんが実際に作業をして、動くヘリコプターが無事に完成した。スイッチを入れるとヘリコプターの羽が回る。別のスイッチを入れると両脇につけた豆電球が光る。Aさんはそれを見て、穏やかに楽しんでいる様子だった。私は棚に専用の場所を作ってそのヘリコプターを保管した。その後、数カ月にわたり、Aさんは何度も「ヘリコプターを見せて」と要求した。

〈考察〉このエピソードでは、Aさんは私の提案を受け入れたり、指示通りに作業をしたりしている。このように教師の援助を受け入れたりその結果に満足したりする経験を、Aさんはそれまで十分にできていなかったと思われる。Aさんに見られた「教師の指示に従わない（従う気になれない）」という姿の背景には、従ったとしても良い結果が得られなかったり、教師から否定的なことを言われたりした経験や、それに由来する不安があったのかもしれない。そうした不安がこれまで大きかった分、できあがったヘリコプターがより特別に感じられたのだろう。

特別支援学級の教師に対する
愛着形成が促進されたと思われる事例

【エピソード5】3年生1月

〈背景〉Aさんのパニックは、3年生1学期の中頃から見られなくなった。一方、2学期の後半になると、Aさんは私が不在になることに抵抗を示すようになった。3学期に入るところには、自習の見守りをお願いした教師から遠回しに指導上の困難が訴えられるようになった。次はその時期のエピソードである。

〈エピソード〉ある日、Aさんは教科学習の課題を終えて、自立活動として私が提示したトランプタワーの課題に挑戦していた。Aさんは、この活動を「あー、あと少しだったのにー」などとつぶやきながら楽しんでた。失敗してもイライラすることなく続けている姿を見て、気持ちが落ち着いていると感じ、私は5日後の出張について話そうと決めた。〈Aさん、ちょっと話したいことがあるんだけどいい？〉。Aさんの活動がひと段落したところで私は続けた。〈あのさ、先生来週の火曜日に出張があるから、Aさんに伝えなきゃって思ったんだよ〉。Aさんはしばらく沈黙してから、「ふうん」と抑揚のない声で返事をした。そして机の上のトランプを両手でゆっくり集め、重ねて持って太ももまで下ろした。そして、少し背中を丸めた姿勢で、そのトランプを重ねたりずらしたりし始めた。〈それでね、1時間目と2時間目だけ、X先生と一緒に自習をしてほしいんだよ〉。私が静かに続けると、しばらくして、Aさんは「やだよ」と言った。私も同じだけ間をおいて、〈この前、X先生と何かあった？〉と聞いてみた。Aさんはそれには答えずにもう一度「やだよ」と言った。下を向いたままだった。〈そうか、やなんだね〉と言って待っていると、Aさんは顔を上げ、私の方は見ずに「やだよ。だって先生は分かってくれるけど、他の先生はそうじゃないんだもん」と勢いよく言いきって、静かに泣き始めた。そして、また下を向いた。私は、〈そうか。わかったよ。Aさん。わかった〉と静かに言って背中をさすった。Aさんは、何度か鼻をすすってから机の上で両腕を組んで顔を伏せた。気持ちが落ち着いて顔を上げるまで、手に持っていたトランプはそっと握ったままだった。

〈考察〉トランプを最後まで持っている姿はパニック時とは明らかに違う様子で、ネガティブな感情を単に吐き出しているのではなく、私に伝えようとしているのだということが感じられた。Aさんの表現には「困っているから助けてください」という明確さはないので、私が状況から汲み取らねばならないことが多かったが、この時のように何らかの形で示してくれることが増えており、私はAさんが私を頼りにしているようだと感じながら対応していた。しかし、他の教師たちは、Aさんが表出する微妙なSOSには気づきにくいようだった。その状況をAさんは「(他の先生は)わかってくれない」と言ったのだろう。

【エピソード6】4年生6月

〈背景〉4年生になると、Aさんは私と共に原学級に行くなどして同級生と関わるが増えた。それと同時に、休

み時間を中心にトラブルも増え、5月頃からは再びパニックを起こすようになっていた。パニックのあとは自分から支援学級に戻ってきて気持ちを落ち着け、その後、パニックの原因や対処の仕方などを私と一緒に振り返った。

〈エピソード〉ある日の休み時間、支援学級前の廊下で、Aさんはパーカーのフードをかぶって座っていた。その付近には給食室、保健室、図書室があり、休み時間には多くの子どもが行きかう。Aさんはその往来を眺めていた。私がAさんの前を通った時、Aさんの口元には片手があった。爪を噛んでいたのかもしれない。予鈴が鳴って私が職員室から戻ってくると、Aさんはまだ同じ場所にいた。〈Aさん、そろそろ教室に入ろう〉と私が言ったすぐあとに、原学級のDさんがAさんの前を通りがかり、「Aさん、すみっこぐらしみたいだね」と言って笑った。Aさんは数秒間動きを止めていた。そして、私が〈まずい〉と感じたその瞬間に、Aさんは立ち上がって駆け出し、廊下にあったキャスター付きのホワイトボードを思い切り引っ張って倒した。パニックだった。私は周囲にいた他の子どもにも教室に戻るよう急いで促し、Aさんのパニックが収まるのをそばで待った。5分ほど経つと、Aさんははあはあと息を切らしながらも正気を取り戻した様子だった。私が近寄って背中をそっと押すと、Aさんは黙って歩きだし、支援学級に入った。〈Aさん、お水飲んで待っててね。廊下を片付けてくるから〉と伝えたあと、私は片付けを簡単に済ませて職員室へ行き、Aさんに見せるためのイラストを印刷した。

支援学級に戻った私は、Aさんのそばに座ってから、〈Aさん、さっきDさんに何か言われたのかな？〉と静かに尋ねてみた。「すみっこぐらしだって言った」とAさん。〈すみっこぐらしだと駄目なの？〉と尋ねると「だって、すみっこだよ？」と勢いをつけてAさんは言った。そして「いいわけないじゃん」と続けた。私はやっぱりそうかと思ひ、印刷してきたイラストをAさんに見せることにした。〈Aさん、これ知ってる？〉「……………」〈これね、『すみっこぐらし』っていうキャラクターなの。今、女の子の中で人気なんだよ〉。しばらくの沈黙の後、「もしかして、オレ、(勘違いしてしまって)すっげー恥ずかしい人？」とAさん。〈うん。そうかもしれない…〉と言って私は微笑んだ。Aさんの表情は一気に和らいだ。〈けっこう、かわいいね〉と私が言うと「オレがこれみたいってこと？」と言ってAさんは笑った。嬉しそうだった。

〈考察〉Aさんがフードをかぶるのは緊張している時が多かった。また、不安で落ち着かない時には指を咥えたり爪を噛んだりする様子が見られていた。それらを踏まえると、Aさんは緊張と不安を抱えながらこの休み時間を過ごしていたと思われる。支援学級の教室にいれば穏やかに過ごせるにも関わらず、Aさんは廊下にわざわざ出ていた。誰かと関りたいけれど、どう関わればいいのかわからないなどと考えていたのかもしれない。また、Aさんが「すみっこ」に大きく反応したのは、「原学級で学べない自分」のイメージを刺激されてのことかもしれない。認めた

特別支援学級の教師に対する
愛着形成が促進されたと思われる事例

くない自分の姿を指摘され、馬鹿にされたと受け止めたのだろう。その気持ちは「原学級で学びたい」という思いがあるからこそ生じるものと思われる。1年前には同級生との交流に興味がないように見えたAさんだったが、この頃は、関われない現状と関わられるようになりたいという願いとの間で葛藤しているようだった。このエピソードでは、私はAさんの誤解を察し、その誤解を解こうとしている。そうすることで、Aさんと同級生の間に望ましい交流が生まれ、よりよく展開できるのではないかと感じていた。そういう段階にAさんは至っていたのではないだろうか。

【エピソード7】4年生11月

〈背景〉Aさんのパニックは依然として続いていたが、2学期以降は短時間でクールダウンができるようになっていた。次のエピソードはその頃のものである。

〈エピソード〉ある日、休み時間が始まった直後に、子どもたちが「Aさんが大変」と言いながら私を呼びに来た。私が現場の中庭に着くと、Aさんは園芸用の棒を植木に叩きつけているところだった。幸い周囲には誰もいない。私を呼びに来た子どもの一人、Eさんが「私のせいかもしれない」と言う。Eさんは「Aさんに『変なの』って言っちゃった」と小さな声で教えてくれた。

休み時間が終わる頃、Aさんは支援学級の中庭に面したドアの前でクールダウンを終えていた。腰を下ろして片方の膝を抱え、ぼんやりとしている。私が教室の中から窓越しに様子をうかがっていると、Eさんがやってきて「Aくん、さっきはごめんね」と言った。Aさんはゆっくり顔をあげるとEさんの顔を数秒見つめ、「変って言われると、オレこうなっちゃうんだよ。どうしてかわからないけど、オレってこういう人なの」といくぶん明るい調子で話した。Eさんを責めている感じはしなかったが、Eさんは神秘的な様子で聞いていた。「変って、もう言わないでくれる？」とAさんが続けると、Eさんは、「わかった。もう言わない。ごめんね」と言った。「わかってくれればいいよ」とAさん。言い終わって満足したのか、Aさんは下を向いて靴を弄り始めた。「よかったー」というEさんの明るい声が響いた。

〈考察〉Aさんは「変なの」という言葉に反応し、パニックを起こしている。エピソード6と似ているようだが、この頃のAさんは、パニックの原因や自分の気持ちを自分の言葉で相手に伝えられるようになり始めていた。それまでに私と行ってきた振り返りを、Aさんは自分自身の心の中でできるようになってきたのかもしれない。ここでは、Aさんが相手を許している。これも嬉しい変化であった。

第3期 愛着の内化が進んだと思われる時期：小5後半・小6

【エピソード8】5年生9月末

〈背景〉5年生になると、Aさんが自分の意志で原学級へ行くことが増え、次第に英語や理科を原学級で学習するようになった。委員会活動などで私以外の教師と活動する姿も

見られ、Aさんの学校適応は順調に進んでいるように思われた。ところが、その年の9月末、私は病氣療養のため、少なくとも半年間の休暇を取ることになってしまった。それを伝えるにあたり、Aさんの気持ちを十分に整える必要があると私は感じた。そこで、支援学級の校外学習として川遊びに出かける計画を立てた。一緒に楽しい時間を過ごしたあと、ゆっくりと丁寧に伝えることにしたのだった。次に記すのは、その川遊びの直後のエピソードである。

〈エピソード〉全員が靴を履き替えて教室に入った。子どもたちが川遊びの余韻を味わっているのをしばらく見守ったあと、私は教室の一角に全員を集めて、<川遊び、楽しかったね。お天気も良かったし、みんなのたくましい姿も見れたし、本当によかった>と言った。Fさんは「また行けばいいじゃない？」と言う。すると、Aさんが「毎日行く気かよー」とからかった。私が「また行きたいねえ。Gさんはもう少しで卒業だけど、卒業してもみんなで集まって遊べるといいねえ」と言うと、なんだかふんわりとした雰囲気になった。<ところでね、みんなにお知らせがあるんだよ>。私はそう言い、私の代替でみえる予定のZ先生の名を書いた画用紙を見せ、代替であることには触れずに「みんなと会うことを楽しみにしている」というメッセージや人柄を伝えた。これまで多くの先生にお世話になってきた経験から、子どもたちはZ先生との出会いを楽しみにしている様子だった。それを確認してから、私は「もう一つお知らせがあるんだけど聞いてくれる？」と続けた。<実はね、先生、事情があって来週からしばらく学校を休むことになったんだよ。みんなと、しばらく、会えなくなるの>とゆっくり言った。その言葉に対して誰も何も言わなかった。この時点ではまだいつ復帰できるかわからない状態だったので、私はいつまで来れないのかを伝えることができなかった。そのことが子どもたちを更に不安にさせたと思う。Gさんは泣きだし、AさんとFさんは目を伏せた。下校時刻に教室を出るまで、Aさんは口をきかず、私の方を見ることもなかった。

〈考察〉私ともう会えなくなるかもしれないと知り、Aさんは「固まって」しまった。実はこの2、3日ほど前、私の心の変化に気づいたのか「先生、どうしたの？大丈夫？」とAさんは気遣ってくれた（そのような気遣いは初めてのことであり、愛着が育っていたことの反映とも捉えうる）。その時に感じたであろう不安が現実となり、Aさんの胸中で渦巻いて、何も反応できなくなっていたのかもしれない。

【エピソード9】5年生10月

〈背景〉私の代わりにZ先生が特別支援学級の担任となった。以下に記すのは、翌年4月（私の復帰後）に支援員のH先生から聞いたエピソードである。

〈エピソード〉Z先生が来てからの3週間、AさんはことあるごとにZ先生に反抗した。それを見かねて、校長先生や教頭先生が時々Aさんと過ごすようになった。ある日の

特別支援学級の教師に対する
愛着形成が促進されたと思われる事例

朝、その日は校長先生が支援学級に来て一緒に朝の会をすることになっていた。もう少しで朝の会が始まるというのに、竹の棒を持って教室を歩き回るAさんに対して、校長先生は「座りなさい」「棒をしまいなさい」と言った。ところがAさんは一向に行動を変えようとしな。そこで校長先生は「危ないから」と言って竹の棒を取り上げてしまった。Aさんはパニックを起こして校長先生を殴った。騒ぎを知って教頭先生が校長先生と交替した。「どうしてオレの大切な棒を取るんだ」「棒がなくちゃ落ち着けない」とAさんは言いながら教室を動き回り、水道前でしばらくじっとした後、急にその場にあった花瓶を投げた。そして「クソヤロー」と叫んだ。教頭先生が近づくと、「少しすっきりした」と言って話し始めた。「竹の棒は先生（私）と見つけた棒。この教室の中だけで使う約束をして約束は破っていない。先生（私）と約束して使っていた大切な棒で、それがなくちゃ落ち着けない。大切なものを取られたら誰だって怒るでしょ？もう帰りたい」とAさんは話した。

〈考察〉この竹の棒は、私が療養に入る前にAさんが中庭で見つけ、私が「立派な竹だね。素振りによさそう」などと言いつて二人で教室に持ち帰ってきたものである。ほんの小さな出来事で、H先生から聞いたときすぐには思い出せなかったほどだった。思い出した後には涙が出た。あんな些細な思い出にすぎると、Aさんは辛かったのだ。この竹の棒は、Aさんがわらをもつかむ心境で見つけ出した移行対象の一つだったのではないだろうか。

この出来事の後、Aさんの母親は私に連絡を取り、Aさんを私の自宅に連れてきた。事情を知らない当時の私は、当たり障りのない会話をし、またいつでもおいで、などと言って別れたと思う。母親のインタビューでわかったことだが、その帰り道、Aさんは「な～んだ、甘える場所、いっぱいあるじゃん」と母親に言ったそうである。そしてそれまで受け入れようとしなかった「原学級で過ごす」ということに挑戦し始めたのだそうだ。その後、Aさんが私の自宅を訪ねることはなかった。

Aさんは、私の自宅での再会によって、いつでも会いに行けるということを理解したためか、私がそばにいないでも頑張ってみようと思えるようになり、その後のおよそ5カ月間、実際に私がそばにいないでも対処できたようだった。この一連の出来事は、私のイメージが愛着対象として内在化していった過程と捉えることができそうだ。

【エピソード10】6年生4月

〈背景〉私との再会後、Aさんは原学級で過ごす時間を徐々に増やした。12月までの間はパニックが頻発して薬の種類も増えたが、1月になるとパニックの頻度は減り、2月には、Aさんの学習の主要な場が支援学級から原学級に移ったとの知らせが私に届いた。私は4月に復帰することとなった。次に記すのは、新年度初日のエピソードである。

〈エピソード〉支援学級の教室では、いくつかの棚がつぶれたり欠けたりしていた。私がいないうち、Aさんのパニッ

クがこの教室で何度も起きたのだろう。胸が痛くなったが、表情には出すまいと決めた。しばらくしてAさんが来た。私を見たのでくおはよう、Aさん>と元気に言った。Aさんは満面の笑顔になった。何も言わなかったが、嬉しいのだということが伝わってきた。私はAさんに近い棚まで移動して、本の整理をするふりをしながら尋ねた。<春休み、どうだった？>。カバンをロッカーに入れながら、Aさんは「ふつう」と言った。そして、笑みを浮かべながら近づいてきた。そんなAさんを私も笑みで迎え、<Y先生から聞いたよ。Aさん、原級（原学級のこと）で頑張れるようになったんだって？すごいじゃん>と伝えた。「Z先生って言ったっけ？ほら、先生がいなくなっちゃったあと、代わりに来た先生。なんか、オレだめで、ここにいるのが嫌になっちゃってさ、それで、嫌すぎちゃって原級に行っただよ」。私は、<ごめんね。先生が急にいなくなっちゃったから大変だったんだね>と謝った。「まあ、大変だったかもね。確かに大変だった。オレ…、ホントに嫌すぎたからさあ、原級に行くしかなかったんだよね」。そこまで言うと、Aさんは急に興奮したように「で、そしたらさ、なんか（いつのまにか）いられるようになったんだよね」と言った。そして「信じられる？だって、このオレがだよ？」とAさんは続けた。私は笑顔で頷いた。

〈考察〉再会に先立って、私はAさんから拒絶されることを覚悟していた。ところが、Aさんは私との再会を喜び、原学級で学べるようになったことを誇らし気に話してくれた。挑戦と失敗を繰り返しながらもAさんが長い間、原学級で学べるようになりたいと願ってきたことを私は知っていた。そういう姿を間近で見えてきた私に、Aさんは自分の努力と変化を誰よりも報告したかったのかもしれない。

【エピソード11】6年生5月

〈背景〉私の支援学級では在籍者が増え、前年度は3人であったのがこの年度は6人となっていた。そのため、Aさんと私が2人で過ごす時間はごく限られていた。しかし、Aさんの気持ちは安定しており、新しく入級した子の世話を焼く姿も見られた。また、原学級での生活も落ち着いており、朝読書、朝の会、国語以外の時間は全て原学級で過ごさせていた。そして間近に迫った運動会ではリレーの選手に選ばれてもいた。次に記すのは、リレーの朝練習が始まった頃のエピソードである。

〈エピソード〉朝練習が終わって支援学級に来ると、Aさんは「今日の練習でさ、Y先生に頼まれちゃったんだよね」と満面の笑みを浮かべて話し出した。〈何を頼まれたの？>「リレーの代表」<へえ>「やってほしいんだけどどう？…って。それでさ、『無理』って言ったんだよね。」<ふうん>「でもさ、Y先生が、『大丈夫、きっとできるよ』って言ったんだよね。それでさ…」Aさんは、「それでさ」を勢いよく繰り返しながら、代表の仕事内容やY先生の言葉を私に伝えてくれた。「最初は絶対無理って思ったんだよね。でもさ、なんか段々やってみようかなって感じにな

特別支援学級の教師に対する
愛着形成が促進されたとされる事例

ったんだよね…それでさ、結局やることにしたってわけ」と一気に言って私を見た。すごいことが起こったんだよ、という興奮に満ちた報告だった。実際、今までにないことだった。<すごいね。すごい気持ちの変化だね。びっくりした…>と目を丸くして答えると、「でしょ？」とAさんは満足そうに笑った。

〈考察〉リレーは、運動会の最後を締めくくる注目度の高い競技だった。その代表というのは大役で、これまでのAさんなら引き受けないだろうと思われた。ところが、Aさんはやることにしたという。それを聞いて、私はAさんの中で意欲や自信が育まれていること、原学級の担任教師であるY先生との信頼関係が確かなものになっているのを感じ、心から喜んだ。Aさんは私に自分の晴れがましい気持ちを共に味わってほしかったのだろう（エピソード10と同様に）。インタビューでは「この頃から色々やってみようって気持ちが出てきた」とAさんは振り返っている。春休み前に私の復帰を知り、「いい報告ができるぞー」と「はずむ」気持ちになった。そしてそれが「オレの原動力だったと思う」とも語っている。そのことから、このエピソードのAさんの変化には、私が復帰して学校にいるという安心感が影響していたといえるかもしれない。

【エピソード12】6年生9月

〈背景〉Aさんの原学級での学習時間は更に増え、やがて、支援学級にはほとんど来なくなった。Aさんと私の関係性は変わらなかったが、私の実質的な役割は終わったように思われた。次に記すのは、この頃の「学級だより」に掲載された、Aさんの同級生が書いた日記の一部である。

〈エピソード〉『Aさんが、「去年までは楽な係でぼーっとしていたから、班長になって、最後の修学旅行を楽しもうと思うんだ」と言いました。今までの自分を越えようとしている姿に私は感動しました。私が言うのも変だけど、成長しているなあと思いました。私もAさんみたいに今までの自分と向き合って自分自身を越えられるようになりたいです。』

〈考察〉この日記から、Aさんと原学級の同級生との間に、互いを肯定的に捉える相互作用が起きているのを感じられる。この頃についてのインタビューでは、「クラスの友達が、オレにとっての友達だと思えるようになった」とAさんは語った。Y先生についても「オレにとっての先生だと思えた」と語っている。これらの言葉から、原学級の教師や友達に対して愛着の汎化が起っていたことが伺える。

4. インタビューにおける語りと質問紙に対する回答から示唆されること

4.1 インタビューにおける語りから示唆されること

インタビューで得られた語りから、Aさんの私への愛着形成過程を示唆する部分を抜粋して表1に示す。

表1 インタビューにおける語り（抜粋）

第1期（小学校2年生）
<ul style="list-style-type: none"> ・こんときのオレは、前島先生をあまり好んでなかったんだと思う。 ・（この頃の前島先生は）特別かわりがない人（だった）
第2期（3年生から5年生前半）
<ul style="list-style-type: none"> ・（前島先生は）すごいいい人なんだな（と思った） ・たぶんこんくらいから親近感なんか湧いたんだと思う。 ・「オレにとっての初めての先生」みたいに思ったんだと思う。 ・「嬉しかった」って気持ちがまだ残っている。 ・結構いろいろ話したりしながら、楽しくやっていたっていう記憶がある。 ・学校で生活していく上で、楽しい先生だなんて思ってた。 <p>（「楽しい」という言葉には、「あたたかい感じ」「心が弾む感じ」「ふわふわした感じ」という意味が含まれているということ第3期のインタビューでAさんは語った）</p> <ul style="list-style-type: none"> ・（パニックの後、前島先生がいる支援学級に）無意識的に行った。 ・（前島先生がいる支援学級は）オレが行ってもいい場所っていか…、オレが行ける場所っていか…、その場所自体がオレの味方みたいな感じに感じてたんだと思う。
第3期（5年生後半から6年生）
<ul style="list-style-type: none"> ・（前島先生が）いなくなった時に、この時もやっぱ頼れる先生とかがいなかったから、大丈夫なのかなっていうのでずっと考えてた。 ・（竹の棒は前島先生と）一緒に見つけたとかそのときはまだ覚えていただろうから、たぶん、（その竹の棒を持っていたのは）一人じゃないみたいに思いたかったんじゃないかな。 ・不安はあったけど、（原学級に）戻った方がましだってなって…。 ・（前島）先生いなかったけど、オレこんなになった（頑張って原学級で勉強できるようになった）ぞーって（報告したかったんだと思う）。 ・クラスでまた喧嘩があったりしたら、また、無意識的に支援学級に戻ってたと思う。

この表からすると、主に第2期に私への愛着形成が進んだことが明らかのように思われる。おそらく、私や私がいいた特別支援学級が安全基地として機能していたのだろう。

第3期には、移行対象（竹の棒）を利用するなどして、私がそばにいても原学級で学べるようになった。だが、その時期においても、私や私がいいた特別支援学級が安全基地として意識されていたことは様々な言動から伺われる。つまり、私のイメージはAさんの心の中に恒常的に内在化され、私が復帰したのちはいっそう社会的行動が見られるようになったといえるだろう。

私の対応で良かったこととしてAさんが1番に挙げたことは、「できないときにどうすればよいかを教えてくれた」だった。また「オレにとっての先生」の特徴については「一緒にやる」「寄り添う」などの言葉が語られた。これらの語りから、そばにいて具体的に対処法を教えてくれる存在は愛着対象になりやすいのではないかと考えられた。

4.2 質問紙に対する回答から示唆されること

Aさんと母親が回答した質問紙では、愛着を示唆する10項目に対して5段階の評定を求めている。ここでは、その

特別支援学級の教師に対する
愛着形成が促進されたとされる事例

中の4項目 (P,Q,R,S) について、以下の図1に示す。

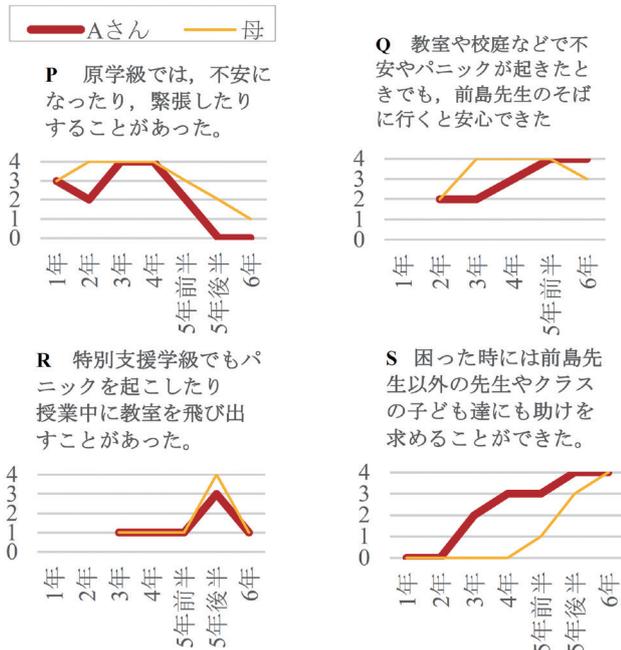


図1 質問紙の評定尺度から示唆される私への愛着形成過程

この図からは、以下のことが読み取れる。

原学級での不安感は、私が特別支援学級の担任となった3年生からは減少しており【P】。不安になったときも私のそばに来ると安心できるようになった【Q】。おそらく5年生前半までに私への愛着はほぼ定着したと思われる。しかし、その愛着はZ先生にまでは汎化せず、私が療養していた5年生後半は状態が増悪した【R】。けれども、私に対する愛着を基盤として、Aさんは次第に数名の教師や同級生に助けを求められるようになった。それは私の療養中や復帰後も継続し、Aさんの社会的な行動を支えた【S】。

5. 総合考察

以上の結果から、Aさんの私に対する愛着は、とくに、第2期以降に形成されていったように思われる。そして、こうした愛着関係を基盤にAさんの問題行動は次第に緩和し、第3期以降には、私以外の他者（Z先生を除く）との関わりや活動範囲が広がる様子も認められた。おそらく私への愛着が確立され、私のイメージが（とくに、療養中でも私に会えると分かったこともあり）、内的ワーキングモデルとして定着したことによって、より広い範囲で社会的な行動がとれるようになったのであろう。

私との間にこのような愛着が形成できた要因は何だったのだろうか。それらをデータから直接抽出することは難しい。また、その妥当性についてはケースに応じて更に検討すべきであろう。しかし、個々のエピソードと、インタビューにおけるAさんの語りや質問紙の回答を踏まえると、私には以下の点が重要であったように思われる。

- ① Aさんの困り感・不安感を敏感に察知したこと。
- ② 困り感・不安感が生じたときに、それらの軽減・解消に繋がるような具体的な対処法（漢字が書けないときにPCで入力して漢字に変換するなど）を示したこと。
- ③ 不安が強くなったり、混乱したり、パニックが生じたときも、静かにそばにいて、その原因を確かめ、決してAさんを非難せず受容的に対応したこと

以上のような知見が他の事例にも役立てば幸いである。

文献

- Bowlby, J. (1969) Attachment and loss: vol.1 Attachment. London: Hogarth Press; Institute of Psycho-Analysis.黒田実郎・大羽 葵・岡田洋子・黒田聖一（訳）, (1991) 母子関係の理論 I 愛着行動.岩崎学術出版社.
- 原山明子 (2015). 愛着形成に問題を抱える児童の学校適応への支援の在り方—子どもの特性に応じた支援方法や支援体制の工夫に取り組んだ実践を通して—. 教育実践研究 25, 235-240
- 鯨岡峻 (2006), エピソード記述入門 —実践と質的研究のために—, 東京大学出版会.
- 牧田浩一 (2006), 愛着障害の子どもの遊戯療法過程, 心理臨床学研究, 24, 397-407.
- 荻野美佐子 (2021). 人間関係の生涯発達. 発達心理学特論, 102-118. 放送大学教育振興会
- 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—. KADOKAWA (角川学芸出版)
- 玉岡文子・田中究 (2018). 精神科臨床においてアタッチメントを考える—児童期から成人期まで—. ころの科学 No.198, 38-45
- 米澤好史 (2014), 愛着障害・社交障害・発達障害への「愛情の器」モデルによる支援の効果—愛着修復プログラム・感情コントロール支援プログラムの要点—, 和歌山大学教育学部紀要24, 21-30.