様　式　Ｃ－１９、Ｆ－１９－１、Ｚ－１９　（共通）

科学研究費助成事業　　研究成果報告書

令和　元 年　 ６ 月 １１ 日現在

機関番号：３２４１２
研究種目：挑戦的研究（萌芽）
研究期間：2017～2018
課題番号：１７Ｋ１８６６４

研究課題名（和文）知的特別支援教員の実感に基づいた愛着障害児対応教育モデルの探索的研究

研究課題名（英文）Exploratory Research about Educational Model for Attachment Disorders in Special-needs School(EMADIS) on the basis of the teachers' real sense

研究代表者
大橋　良枝（OHASHI, Yoshie）

聖学院大学・心理福祉学部・教授

研究者番号：５０７８７７０２

交付決定額（研究期間全体）：（直接経費）　　4,900,000円

研究成果の概要（和文）：本研究は知的障害特別支援学校に暴力・逃走等の問題行動を示す児童生徒が急増したことから，教員が彼らを教育し成長させるための知見を提供することを目的とした。事例に基づいた理論研究から児童生徒の投影性同一化に巻き込まれた教員が孤立することを問題と同定し，その教員の怒りの表現を周囲が受容することに意味があること示した。
そして複数の研究を行い以下の知見を得た。①教員の怒りが受容されると主体性の回復が起き，児童生徒を成長に導くことに繋がった(回復後の過程は2つの研究で示した)。②集団で不満や怒りを言い合い互いの本音に耐えることが，困難児童生徒との関わりの中でこじれた教員集団の機能を回復させるのに寄与した。

研究成果の学術的意義や社会的意義
本研究の学術的意義として，学校のみならず対人援助職にある者を支援するにあたり，教員や対人援助職者が抱えている怒りの表現を助けることに一定の意味があることが示されたことが挙げられる。また，特に学校臨床場面では，学校にある即時的解決を求める傾向に対して解決を求めようとするのではなく，分からなさに耐えること（Negative Capability）に意味があることを示したことは意義があった。精神分析理論を面接室を出た現場に援用したことにも意味があった。これらの研究は，継続的な講演や臨床活動を通じて，教員や学校が困難児童生徒にできることを示し，教員をエンパワーするという社会貢献につながっている。

研究成果の概要（英文）：Since the number of students showing behavioral problem increased in intellectual special-needs schools, this study aimed to provide guides for teachers in teaching their students to grow and dealing with mental health problems. Through a case and theoretical study, the study identified the problem that teachers who were caught up by negative feelings of students tend to show excessive isolation or helplessness. Several researches were conducted and results were the following; 1) When the teacher's anger toward students was accepted by those around, his or her sense of ownership (reflective ability) recovered and it contributed to trigger student's development. (Complex processes after the recovery were shown in two researches.) 2) When the teachers became able to exchange and endure their honest feelings including frustration and anger toward each other in a group, they recovered their function as a teacher's group which had became entangled by interaction with difficult students.

研究分野：臨床心理学

キーワード：知的障害特別支援学校　投影性同一化　EMADIS　Negative Capability

様　式　Ｃ－１９、Ｆ－１９－１、Ｚ－１９、ＣＫ－１９（共通）

１．研究開始当初の背景

平成 24 年の障害児支援制度の改正に伴い，知的障害特別支援学校の在校生に虐待等の経験を持つ愛着障害児が急増した。そのため教員の指導に混乱が起き，さらに，教員の精神健康上の問題が増加した。本研究者は愛着障害群の査定や臨床心理学的介入を専門とし，知的障害特別支援学校での臨床実践を行っており，実践における試行錯誤の中でひどい他害を示す愛着障害児が半年で驚くべき変化を見せた事例と出会った。この事例から，本研究者は愛着障害児に対する治癒力が教育現場にはあり，そのような治癒力を持つ教員チームを作ることに意味があるという手応えを感じ，改めて臨床実践に取り組んだ。しかし，その手応えの後も試行錯誤は続いた。実践と，教員たちとのやり取りの中で，チーム作りを阻む一つの重要な問題として，教員たちの持つ学校文化の特徴があるだろうと考えられた。そうであれば，臨床心理学の視点のみからこの問題を解決するモデルを立てても，理論上は正しいかもしれないが運用の難しい，シビアな教育現場からすれば「他人事」のようなモデルが出来上がるのではないかと危惧した。この知的特別支援学校の教育現場の問題に対応するためには，教員たちの現場実感に近いモデル作りが必要だと考えた。

２．研究の目的

本研究では，教員たちの実感に近い，知的障害特別支援教育における愛着障害児対応教育モデル（以下，EMADIS: Educational Model for Attachment Disorders in Special-needs school）を探索的に構築することを目的とし，期間内に以下の小目的に従って研究を進めていった。

研究Ⅰ：EMADIS を，これまでの臨床実践データから仮説的に構築する。

研究Ⅱ：研究Ⅰで同定された EMADIS 仮説を，実験的事例研究を用いて検討し，モデルの妥当性を吟味する。さらに，EMADIS が現場実践を行う教員にとって有効なものであるか効果研究し，教員の精神健康と自尊心の向上に資する EMADIS の構築を目指す。

３．研究の方法

研究Ⅰ：申請時は，研究開始当初の背景に描かれた変化事例の単一事例研究を行い，本研究者が教員に行った介入，教員がとった行動，そして事例生徒の変化の連関性を描き，本研究の EMADIS 仮説原案を探索的に構成すること，および，得られた仮説原案を教員の実感のある情報によって修正していくため M-GTA（修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ）を用いた探索的検討を行うことの 2 つを想定していたが，以下の通り実施した。

(1)研究開始当初の背景に描かれた事例を含めた複数事例に基づく理論研究を行い，現象の力動を俯瞰的にモデルとして示す仮説原案を生成した。

(2)仮説に即さない事例データより，愛着障害児に巻き込まれる教員側の要因も検討する必要性が示されたため，1 人の愛着障害児が教員集団の変更によって明らかに落ち着いた（すなわち，教員の要因によってこどもが変化することを示していると思われる）事例を KJ 法によって分析した。

(3)分析テーマを「知的障害特別支援学校で児童生徒への対応の中で無力感を持った教員が，児童生徒の成長を促進できたと自負できるようになるプロセス」，分析焦点者を「近年知的障害特別支援学校に増加した大変な児童生徒への対応で無力感から児童生徒の成長を促進できたと思うに至った経験がある教員」と設定し，分析焦点者に当てはまる経験を有する 11 人の知的障害特別支援学校教員のインタビューデータを M-GTA によって分析した。

(4)(1)の研究において事例の中に十分な検討を行わなかった現象があった。この事例では EMADIS に示されている教員の攻撃性の解放は起きたものの，特に今後の指導方針について合意が得られるような，いわゆる問題解決はなされなかった。むしろ，皆抑圧していた不快感と，言葉にならないモヤモヤしたものを感じながら解散した事例であった。心理士もまた不快な感じに苛まれ，コンサルテーションが失敗したようにすら感じていた。EMADIS の視点で言えば解毒と再取入れ，つまりα化（α機能によるβ要素のα要素への変換）のプロセスを事例の中に認めることができなかったのである。にもかかわらず，この介入の直後，教員集団が担当している問題生徒の様子が間接的に大きく変化し，教員たちが当該生徒に対して問題解決的に取り組めるようになった。この問題生徒の間接的変化は，不快感が教員集団に保持されたことによってもたらされたものと捉え，この現象を集団の夢想と名付けた。この検討を据え置きにしておいた現象について，特に，夢想と呼ぶことの妥当性と集団の機能について検討するための単一事例研究を行った。

(5)また，知的障害児に対して情緒発達を促進する介入（情動統制）を行ったところ，急激に認知レベル（太田ステージ評価による測定）が伸びた事例を分析し，情緒発達と認知発達の関係性に関わる事例研究を行った。

研究Ⅱ：研究Ⅰで同定された EMADIS 仮説を，実験的事例研究（2 事例）を用いて検討し，モデルの妥当性を吟味した。年度当初，指導困難な児童生徒との関係において病理的対象関係の反復状態（図 2 参照）に陥っていると同定された 2 名の教員に対し，攻撃性排出の介入を行い，また協働的な教員集団を構築したのち，毎日指導困難な児童生徒とのかかわりに関する記録を「具体的出来事」「教員の情緒状態」の軸でつけてもらった。そして 1 学期が終了した時点で，記録に基づいたインタビューと，児童生徒の変化の評価を行った。これを事例研究としてまと

めた。

４．研究成果

研究Ⅰ：

(1)本研究者の知的障害特別支援学校での臨床活動から得られた 2 つのパイロット事例を基盤に，愛着障害児と教員の間に起きる問題力動を説明するモデルを構築した（図 1）。

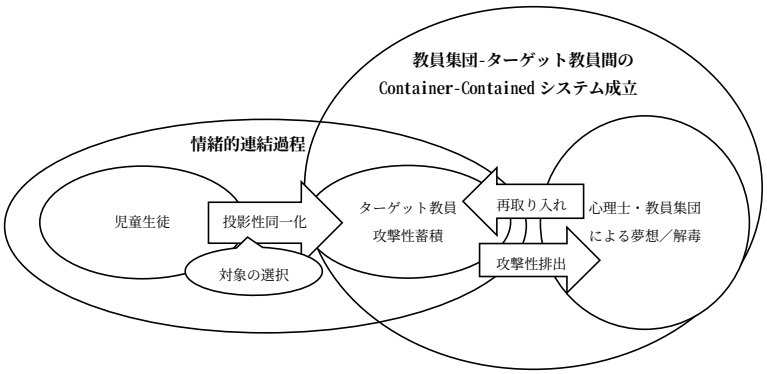

図 1：EMADIS（Educational Model for Attachment Disorders in Special-Needs Schools）

(2)EMADIS で強調されていない，指導困難な児童生徒との間に発達促進的関わりを構築するために必要な教員側の要因を検討した。この研究では，1 人の暴力的困難児に巻き込まれ疲弊した教員集団および，この愛着障害児を発達成長させた教員集団それぞれの観察とインタビューデータを KJ 法を用いて分析した。そして児童生徒・教員双方が成長できるような関わりを持つための教員個人の要因として,主体性を位置づけ,病理的関係から発達促進的関係への転換を一連のプロセスとして描いた（図 2）

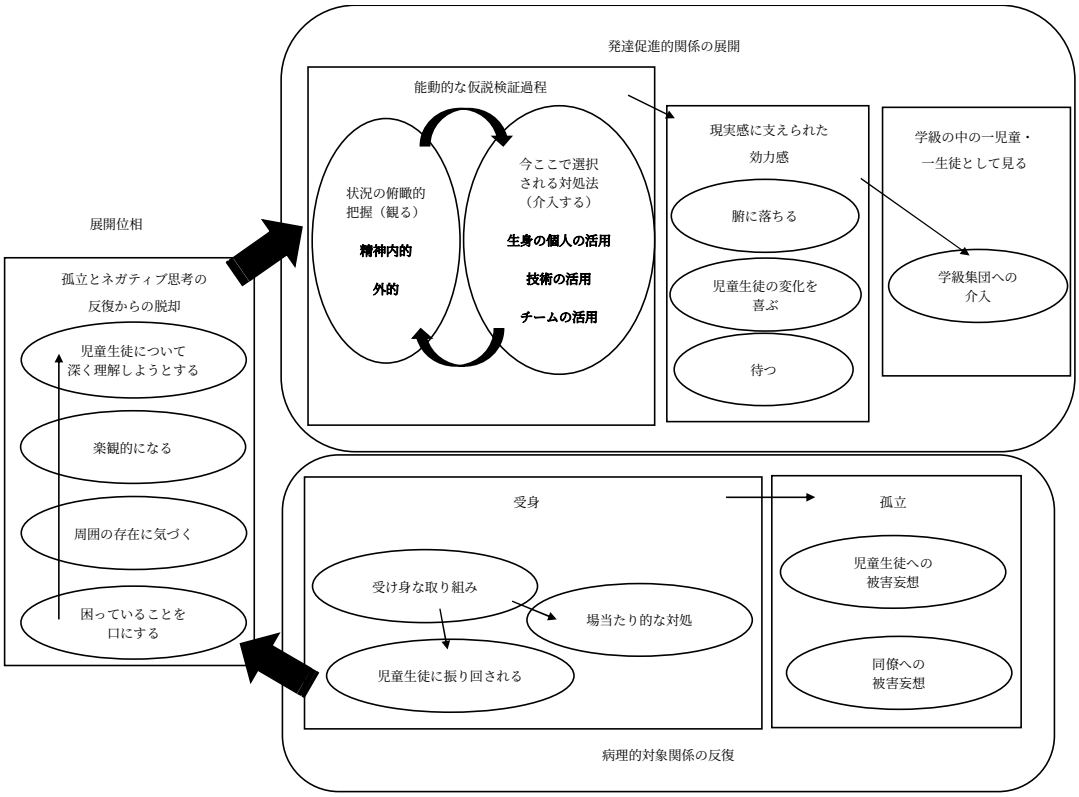

図 2：知的障害特別支援学校教員の病理的対象関係反復状態から困難児童生徒の発達促進的関係への展開図

(3)知的障害特別支援学校で，児童生徒への対応の中で無力感を持った教員が，児童生徒の成長を促進できたという変化のプロセスは，図 3 のように描くことができた。特に(1)（こどもとの関係に）心身ともに疲弊した状態から脱却するのに，「零れ落ちる弱音」つまり，意識的にせよ無意識的にせよ，同僚に辛さや無力感といった弱さを示すことができることが寄与すること，(2)脱却した後，自分とこどもとの間の安心感づくりができたとしても，その後，教員間関係に安心感作りができないと，こどもとの関係はまた抱え込み状態に陥り，再び，心身ともに疲弊した状態に陥ることがあること，(4)教員間関係を発展させながら，自分，同僚，学校という環境という現実に内省に開かれていく相互作用的プロセスを通して，教員は，Negative Capability，つまり，不確かさ，不思議さ，疑いの中にあって，早く事実や理由をつかもうとせず，そこにい続けられる力を発揮していき，目の前の問題に粛々と取り組んでいくことが可能になることが示された。

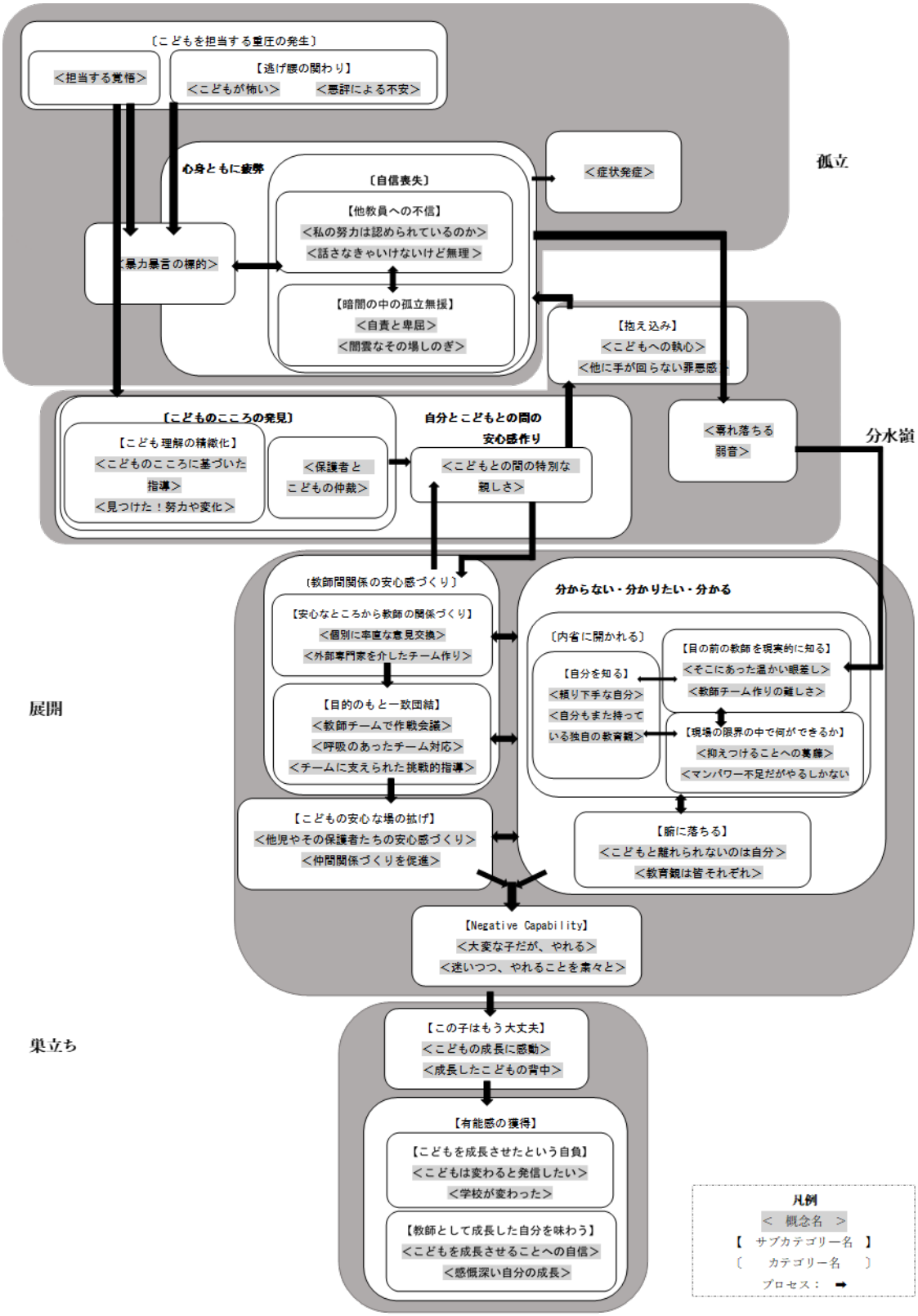

図３：知的障害特別学校教員が，困難児童生徒とともに成長していくプロセス

(4)単一事例研究から，以下の点について考察された。すなわち，①夢想を強調する臨床的意義として「α化することの重要性のみを強調すれば，私たちはα化を急いでしまうかもしれないだろう。けれども，α化を急げば夢想は起こらない。夢想が起こらなければ，α化は起こらない。特に，学校は即時的解決法が強く求められる場である。よって，強調されるべきはα化ではなく夢想であると言える」というパラドクスと夢想を強調する意味について指摘した。②集団の機能として，教員の夢想を支えるために心理士にとっては安心感が必要であるため，集団の抱える力を利用することに意味があること，また，教員自身も集団状況に安全にいられたことによって夢想が支えられた側面があったのではないかという点を考察した。

(5)知的障害児に対して情緒発達を促進する介入（情動統制）を行ったところ，急激に認知レベル（太田ステージ評価による測定）が伸びた事例を分析し，教育現場における認知機能偏重

の現状に対して，感情心理学的，発達心理学的な意味での，情動教育の重要性を指摘した。

研究Ⅱ：
EMADIS に従い，まず困難児童との間で機能不全に陥り，抑うつ状態を呈していた教員 2 名に対し，同学年教員集団による情緒的サポート体制を整えつつ，2 名の怒りの表現を促す介入を行った。そこで抑うつ状態から回復が起きた。その後，実際の児童とのかかわりにおいては，ワークシートを用いて当該児童との間で起きた日々の出来事と，その出来事にまつわり教員が抱いたポジティブ/ネガティブな情動を分けて記録させ，ネガティブな情動を表現させ続けた。それを行うことで，2 名とも 1 か月ほどで児童に対し余裕をもって関われるようになり，1 か月半すると，児童の問題行動の変化に気づいていけるようになった。そして児童に対するポジティブな感情や愛情も強まっていった。実際，この児童は半年以内に他の教員たちもその成長を認められるほど落ち着いていった。
これらの結果から，困難児童生徒との間で起きる投影性同一化現象の中で，機能不全に陥っている教員に対し，怒りなどのネガティブ感情の表現を継続的に促進することと，それを受容する仲間集団や心理士などの他者が存在することに意味があることが示された。

５．主な発表論文等
〔雑誌論文〕（計 4 件）
① 大橋良枝．愛着障害児対応教育モデル仮説の再検討――困難児童生徒との関係性に影響を与える教師の精神内的要因――，聖学院大学論叢，査読無し，31 巻 2 号．2019．1-17.
doi/10.15052/00003524

② 大橋良枝． 愛着障害児に対応する知的特別支援教師の Negative Capability 支援の重要性と自我心理学的視点の有用性の検討，聖学院大学総合研究所 NEWSLETTER，査読無し，27 巻 2 号．2018．17-22.
doi/10.15052/00003384

③ 大橋良枝．愛着障害児の易興奮性についての一考察．聖学院大学総合研究所紀要，査読無し，64 巻． 2018．410-422.

④ 大橋良枝．知的特別支援学校の混乱に対する臨床介入モデルの精神分析的検討(1) ――愛着障害児の投影性同一化と教師の孤立――．聖学院大学論叢，査読無し，30 巻 1 号．2017．65-81.
doi/10.15052/00003137

〔学会発表〕（計 7 件）
① 大橋良枝． 「子どもの怒りと表現 投影性同一化の場における養育可能性」 自主シンポジウム：支援者支援・養育者支援における「怒り」の取り扱い 大橋良枝・平野幹雄・足立智昭・柴田理瑛他 2 名． 第 30 回日本発達心理学会本大会．2019． 早稲田大学．

② 大橋良枝． 「知的障害特別支援学校教員チーム作り怒りと主体性の観点から」 市民公開シンポジウム「発達障害児を育てるグループ」生地新・小道モコ・渡辺京太・大橋良枝他 2 名． 第 36 回日本集団精神療法学会年次大会．2019． 国際基督教大学．

③ 大橋良枝． 「教師と知的障害を持つ被虐児の成長の場:投影性同一化過程」 国際力動的心理療法学会第 24 回年次大会．2019． 静岡．

④ 大橋良枝． 「知的障害児に対する情動制御能力発達促進介入の有効性」日本感情心理学会第 26 回大会．2018．東洋大学．

⑤ Ohashi Yoshie． “Projective Identification and Negative Capability in a Group of Teachers Involved in Educational Setting for Abused Kids.” International Association of Group Psychotherapy and Group Processes. 2018. Malmo, Sweden

⑥ 大橋良枝． 「愛着障害児対応に取り組んだ特別支援学校教員集団の事例分析 ――精神分析的集団精神療法の視点を用いた介入の有効性――」 日本心理臨床学会第 36 回大会．2017．パシフィコ横浜．

⑦ 大橋良枝・雨宮基博．「愛着障害児対応教育モデル仮説の KJ 法による再検討」第 23 回国際力動的心理療法学会年次大会．2017．東京工業大学キャンパスイノベーションセンター．

〔図書〕（計 0 件）

〔産業財産権〕

○出願状況（計　0 件）

○取得状況（計　0 件）

〔その他〕
ホームページ等
https://ohashi-lab.com/

事例発表
大橋良枝.　「組織とシステムの臨床」KIPP 渋谷公開スーパービジョン．2018．渋谷.

研究会発表
大橋良枝.　「児童生徒の投影性同一化過程に巻き込まれた知的特別支援学校教員の協働へのプロセス」　M-GTA 研究会 第 82 回定例研究会. 2018. 大正大学.

〔社会貢献活動〕
○講演等（計 15 件）
①2019/02/25　「困難事例へのアプローチ：無意識の虐待を未然に防ぐために」　秩父学園虐待防止研修会.

②2019/01/29　「地域の学校に特別支援教育に係る理解啓発をどのように進めるか ――愛着障害を対象に――」　平成 30 年度第 3 回地区別【北部】特別支援学校 コーディネーター研修会.

③2018/12/01　「「子どもが分からない」「子どもが難しい」は子育てのチャンス」　平成 30 年度 第 1 回 秩父学園自閉症子育て支援セミナー.

④2018/11/02　「地域の学校に特別支援教育にかかる理解啓発をどのように進めていくか？」共生社会の形成に向けた特別支援教育推進事業 埼玉県北部地区第二回講演会.

⑤2018/08/27　「情動の広がりと言葉の発達の関係――養育的関わりが自己コントロールの力を育てるメカニズム――」　埼玉県立所沢特別支援学校特別公開講座.

⑥2018/08/23　「特別支援と愛着障害～愛着障害を抱える子どもや家族に学校ができること」平成 30 年度埼玉県立大宮北特別支援学校地域支援事業.

⑦2017/11/24　「アタッチメントと子供の社会性の発達」　平成 29 年度特別支援教育コーディネーター研修会「特別支援学校コース」.

⑧2017/08/28　「子どもの情動（感情の分化と感情を捉え利用する力）の発達と愛着障害について」　埼玉県立所沢特別支援学校特別支援教育公開講座.

（他、7 件）

６．研究組織
該当なし

※科研費による研究は，研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため，研究の実施や研究成果の公表等については，国の要請等に基づくものではなく，その研究成果に関する見解や責任は，研究者個人に帰属されます。