

アタッチメントとレジリエンスの関連

- 獲得された安心感や修正アタッチメント体験の視点から -

2014 年

兵庫教育大学大学院
連合学校教育学研究科
学校教育実践学専攻
(鳴門教育大学)

澁江 裕子

目次

第1章	問題と目的	5
第1節	問題の背景	5
第2節	本論文の目的	7
第3節	先行研究	7
第1項	レジリエンス (resilience)	7
1.	レジリエンスの定義	7
2.	レジリエンスの先行研究	16
第2項	アタッチメント (attachment)	27
1.	アタッチメント, 内的作業モデル (IWM) とは	27
2.	アタッチメントスタイル	31
3.	アタッチメントの先行研究	35
第3項	獲得安定型 (earned-security)	40
第2章	研究 I	
心的外傷体験をもつ女兒の教育場面におけるレジリエンスとアタッチメントの検討		
—書籍の会話分析を通して—		47
第1節	問題と目的	47
第2節	書籍に関する検討	48
第1項	書籍を分析することの意義	48
第2項	書籍 (シーラへの教育的関わりによる変容) の概要	49
第3項	トリイと会う以前のシーラの生育歴	50
第4項	トリイの教育歴	50
第5項	トリイの教室について	51
第6項	シーラのアタッチメントの推察	51
第3節	方法	52
第1項	分析方法	52
第2項	内的整合性の検討	54
第4節	結果と考察	54

第1項	大カテゴリーの内容.....	54
第2項	書籍の期分け.....	54
第3項	上位に分類された大カテゴリー.....	59
第4項	トリーのコミュニケーション.....	61
第5項	シーラのコミュニケーション.....	66
第5節	第2章の総合考察.....	69
第3章 研究Ⅱ		
アタッチメントとレジリエンスの関連に関する質問紙調査		
	ー獲得された安心感の視点を踏まえた検討ー.....	77
第1節	問題と目的.....	77
第2節	方法.....	80
第1項	獲得された安心感尺度の作成.....	80
第2項	調査協力者.....	83
第3項	調査実施時期と手続き.....	83
第4項	質問紙の構成.....	84
1.	基本属性.....	84
2.	レジリエンスの測定尺度.....	85
3.	アタッチメント（内的作業モデル：IWM）の測定尺度.....	85
4.	獲得安定型の測定尺度.....	85
5.	侵襲度への配慮.....	86
6.	分析方法.....	86
第3節	結果.....	86
第1項	調査協力者の基本属性.....	86
第2項	各尺度の検討.....	86
1.	精神的回復力尺度（レジリエンスの測定尺度）.....	86
2.	内的作業モデル尺度（アタッチメントの測定尺度）.....	87
3.	獲得された安心感尺度.....	87
第3項	侵襲度への配慮.....	90
第4項	性や所属する学部による各下位尺度得点の比較.....	91
第5項	アタッチメント，レジリエンス，獲得された安心感の関連.....	95

第6項	アタッチメントや獲得された安心感がレジリエンスに及ぼす影響	97
1.	アタッチメントのレジリエンスへの影響	97
2.	獲得された安心感のレジリエンスへの影響	99
第7項	群による比較	101
1.	調査協力者の分類	101
(1)	内的作業モデル尺度の下位尺度得点による分類	101
(2)	レジリエンス得点による分類	103
2.	分散分析	103
第4節	第3章の考察	107
第5節	今後の課題	110
第4章 研究Ⅲ		
アタッチメントとレジリエンスの関連に関する面接調査		
	ー獲得された安心感を踏まえた検討ー	115
第1節	問題の背景	115
第2節	本研究の目的と仮説	116
第3節	方法	117
第1項	質問紙調査	117
1.	調査協力者	117
2.	調査実施時期と手続き	117
3.	質問紙の構成	117
4.	侵襲度への配慮	117
第2項	面接調査	117
1.	調査協力者	117
2.	調査実施時期, 手続き, 場所, 時間, 回数	118
3.	調査方法	118
4.	面接調査の構成	118
(1)	1回目の面接調査 (アタッチメントに関する面接調査)	118
(2)	2回目の面接調査 (重要な他者に関する面接調査)	120
第4節	結果と考察	120
第1項	質問紙調査	120

1.	調査協力者の基本属性.....	120
2.	尺度（獲得された安心感尺度の教示文）の検討.....	121
3.	面接調査協力者（11名）における質問紙調査の得点.....	122
第2項	A（50代，女性）.....	123
1.	質問紙調査.....	123
2.	1回目の面接調査.....	125
3.	2回目の面接調査.....	127
4.	その後のAと，A自身の考察.....	129
5.	獲得された安心感尺度における5つの下位尺度との関連.....	129
6.	Aに関する考察.....	131
	(1) アタッチメントとアタッチメントスタイルの変化.....	131
	(2) 重要な人物から獲得された安心感と獲得安定型の関連.....	132
	(3) SOの一貫性.....	133
	(4) リジリエンス.....	134
第3項	B（20代，男性）.....	135
第4項	C（20代，女性）.....	136
第5項	D（20代，男性）.....	136
第6項	E（50代，男性）質問紙調査.....	137
第7項	F（20代，女性）.....	138
第8項	G（20代，男性）.....	139
第9項	H（20代，女性）.....	140
第10項	I（20代，男性）.....	141
第11項	J（20代，女性）.....	141
第12項	K（30代，女性）.....	142
第5節	第4章の総合考察.....	143
第5章	総合考察.....	146
	【文献】	151
	【資料】	160
	【謝辞】	189

第1章 問題と目的

第1節 問題の背景

我々の身の周りには、さまざまな事件や事故、自然災害、社会不安、経済的な問題など、回避や解決が困難な出来事が数多く存在している。そして、そのようなストレスフルな出来事が精神的な障害や不適応を引き起こすことがある。しかし、困難な出来事に遭遇した後、誰もが精神的な障害や不適応に陥るわけではない。困難な出来事に遭遇した後、その困難を乗り越え、つらい経験を自分の糧として成長する場合もあれば、乗り越える術が見つけられなかったり、乗り越えるための支えが得られなかったりと、何らかの理由により、その困難を乗り越えられない場合もある。我々は、つらい出来事や、乗り越えるのが困難な出来事を避けて生きることができればよいが、それはできない。そのため、それらの逆境を乗り越えていく力を身につけること、あるいは個人に潜在している困難な出来事を乗り越える力を発揮できるようにすることが必要であると思われる。

困難な出来事に遭遇した際に、その困難な出来事を乗り越える回復力や復元力を表す概念としてレジリエンス (resilience) がある。レジリエンスとは、困難な出来事やストレスフルな出来事による傷つきから回復する力、過程、結果を指し、APA Concise Dictionary of Psychology (American Psychological Association; 以下 APA と略記, 2008) は、レジリエンスを「困難、あるいは重篤な人生経験に対してうまく適応する過程や結果。特に外的、内的な要求に対して、精神的、情緒的、行動的な柔軟性や順応性をもってうまく適応する過程や結果」と定義している。

一方、学校教育現場では、「生きる力」の育成を謳っている (文部省, 1996 ; 文部科学省, 2008)。「生きる力」とは、いかに社会が変化しようと、自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する資質や能力、自らを律しつつ、他人とともに協調し、他人を思いやる心や感動する心などの豊かな人間性、たくましく生きるための健康や体力などを指す (文部省, 1996)。森・清水・石田・富永・Hiew (2002) が指摘しているように、困難に負けないという点で「生きる力」はレジリエンスと類似した概念であると考えられるため、学校教育現場において目指されていることの1つが、レジリエンスの育成であると推察できる。

また、学校教育現場における教師の大きな使命として、学習指導と生徒指導があげられる。学習指導とは、国語や理科などの教科指導にあたる。そして、文部科学省 (2010) によると、生徒指導とは、一人一人の児童生徒の人格を尊重し、個性の伸長を図りながら、

社会的資質や行動力を高めることを目指して行われる教育活動のことである。生徒指導で目指されている児童生徒の社会的資質や行動力を高めるということは、児童生徒が、社会に出た時に適応的に生きていくための力を育むことであると考えられるため、生徒指導が目指しているものの1つとして、レジリエンスの育成も含まれていると推察される。

文部科学省は、2010年に生徒指導の基本的な手引き書である生徒指導提要(文部科学省、2010)を作成した。森田(2010)は、生徒指導提要(文部科学省、2010)が作成された背景には、子どもたちの問題状況や対応の深刻さがあると指摘している、生徒指導提要(文部科学省、2010)で扱われている問題には、校内暴力やいじめなどがあり、先述したレジリエンスの定義に則ってそれらの現象を捉えた場合、外的には暴力や暴言などに拠らない手段で意思や感情を表出することが求められていると考えられることから、問題行動を起こしている子どもたちが柔軟性や順応性をもってうまく適応できているとは考えがたい。そして、そのような問題行動が生じる原因を考える際、Erickson, Sroufe, and Egeland(1985)は問題行動と関連する要因として、アタッチメントを挙げている。

アタッチメントとは、Bowlby(1973)が提唱した概念であり、動物が生まれながらにもつ、安心を維持するために保護的な役割をしてくれると予想される他の個体に接近し、近い距離を維持するという一次的な行動制御システムのことである。Erickson *et al.*(1985)は、アタッチメントスタイルが安定型の子どもは、アタッチメントスタイルが不安定な回避型やアンビバレント型の子どもよりも、一般的に問題行動を示すことが少ないことを報告した。また、Sroufe(2005)によると、安定したアタッチメントをもつ子どもは、教師や仲間に肯定的な感情をもって関わったり、他者が苦痛状態にある場合に共感性を示したり、クラスメイトと協調的な遊びを維持したりできることを報告した。

現在の学校教育現場では、上述したようにレジリエンスと類似していると推察される力を含む「生きる力」(文部省、1996)の育成を謳っており、森田(2010)が指摘したように、学校教育現場では新たに生徒指導提要(文部科学省、2010)が必要とされるほどに子どもたちの問題状況や対応の深刻さがあり、レジリエンスが低い子どもたちが多く存在している可能性が示唆される。また、Erickson *et al.*(1985)やSroufe(2005)が指摘したように、子どもたちの適応状態とアタッチメントには関連があると推察されることから、レジリエンスとアタッチメントにも関連があると推察される。

第2節 本論文の目的

第1節で述べた社会教育状況を鑑みて、本研究では、学校教育において子どもたちにレジリエンスを育成する、あるいは子どもたちに潜在しているレジリエンスを発揮できるように支援することを目指して、その基礎研究を行った。すなわち、アタッチメントとレジリエンスは関連するという仮説のもと、それらの関連を量的、質的に検討した。さらに、不安定なアタッチメントを形成してしまった子どもたちが適応的に生きていくために、そのような子どもたちのレジリエンスをいかに高めるのか、そのような子どもたちに対して教師などの支援者に何ができるのかを検討した。

具体的には、まず、次節において、本研究の鍵概念となるレジリエンス、アタッチメント、獲得安定型に関する先行研究を概観する。そして、その後、第2章では、貧困、母親に置き去りにされた経験、被虐待経験などの過酷な成育歴を有し、殺人未遂などの問題行動を有していた女兒が、教師の関わりによって適応的になっていった事例（書籍）を分析し、アタッチメントとレジリエンスの観点から検討する。そして、第3章では、レジリエンスとアタッチメントの関連を、教師などの重要な他者から獲得した安心感の視点も踏まえ、質問紙調査によって量的に分析、検討する。さらに、第4章においては、第3章で行った量的研究を補うために、レジリエンス、アタッチメント、重要な他者から獲得された安心感についての面接調査を行い、それらについて分析、検討する。その後、最終章である第5章においては、第2章から第4章にかけて行った事例の分析、質問紙法による分析、面接法による分析とそれらの結果を総合的に考察し、まとめる。

第3節 先行研究

第1項 レジリエンス (resilience)

1. レジリエンスの定義

最初に、本研究の要となる概念であるレジリエンス (resilience) やレジリエンシー (resiliency) の定義について述べる。レジリエンスは1970年代頃から研究されているにもかかわらず、石毛・無藤(2006)によると、レジリエンスの定義は、研究者間でいまだに一致したものがない。仁平(2011)がOxford Dictionary of English (2nd Eds) (Simpson, 2003)をまとめたところによると、「レジリエンス」や「レジリエンシー」は、物体が曲げられたり、引き伸ばされたり、圧縮されたりしても、もとの形態に戻ることができる「弾力的な」「弾力性がある」という意味の形容詞“resilient”から派生した名詞であり、形容

詞“resilient”の第二義が、人や動物が困難な条件に耐え、すばやく回復できる、という意味である。一方、村本（2006）は、レジリエンスとは、生態学に由来する概念であり、生体のホメオスタシスと同様、生態系にも環境変化に対する復元力（レジリエンス）が備わっており、その結果、安定性や恒常性が保たれるという考え方や、物理学の用語で「弾性」という意味があることを指摘した。そして、深谷（2007）は、心理学では「回復力」と訳され、ストレスやネガティブなライフイベントを跳ね返したりダメージからの回復を促したりする、いわゆる「心の強さ」を示唆する概念であると指摘した。このように、レジリエンスはさまざまな観点から定義されたり考えられたりしているが、仁平（2011）によると、普通であればマイナスの影響が出てもおかしくないような強いストレスを経験していても、子どもに比較的健康な精神発達が見られることが、レジリエンシーないしはレジリエンスというものの基本的な発想であった。

表 1-1 は、仁平（2011）に基づいて筆者が作成した、レジリエンスの定義に関する表である。Rutter（1999）は、レジリエンスを「ストレスや逆境を克服する現象」、「これまで精神病理が起こるリスクがあるとされてきた状況を体験したのにもかかわらず、比較的良好な結果があること」と定義し、「何か並外れたプラスの結果、一面的な精神機能だけに着目してはいけない、レジリエンスという現象については、広い範囲の心理的な側面の結果

表 1-1 レジリエンスの定義の比較（仁平（2011）に基づき筆者が作成）

研究者名(年)	定義 等
Rutter(1999)	ストレスや逆境を克服する現象
	これまで精神病理が起こるリスクがあるとされてきた状況を体験したのにもかかわらず、比較的良好な結果があること
	何か並外れたプラスの結果、一面的な精神機能だけに着目してはいけない。レジリエンスという現象については、広い範囲の心理的な側面の結果をみななければいけない
Werner(1989)	ストレスの強い生活上のできごとを経験しても、適応がうまくいくこと
Wagnild & Young(1993)	ストレスの負の影響を緩和するパーソナリティ
Dyer & McGuinness(1996)	人々が不利、有害な状況から弾力的に立ち直り、人生を継続する過程
Brooks(2005)	子どもがストレスやプレッシャーをうまく処理し、日常的な諸問題に対処し、失望や失敗、トラウマそして不幸から回復し、明確で現実的なゴールを持つようになり、さまざまな問題を解決し、他者ところよい相互関係を築き、自分も他者も尊敬と尊厳を持って扱うようになる能力(capacity)
Flores, Cicchetti, & Rogosch (2005)	人が慢性的なストレスや有害な状況を経験したのにもかかわらず、適応に成功し、本来の正常な精神的機能を発揮する能力に影響する力動的な過程である

を見なければいけない」と指摘した。Werner (1989) は、レジリエンスを「ストレスの強い生活上のできごとを経験しても、適応がうまくいくこと」と定義した。Wagnild and Young (1993) は、「ストレスの負の影響を緩和するパーソナリティ」と定義し、Dyer and McGuinness (1996) は、「人々が不利、有害な状況から弾力的に立ち直り、人生を継続する過程」と定義した。Brooks (2005) は、「子どもがストレスやプレッシャーをうまく処理し、日常的な諸問題に対処し、失望や失敗、トラウマそして不幸から回復し、明確で現実的なゴールをもつようになり、さまざまな問題を解決し、他者と快い相互関係を築き、自分も他者も尊敬と尊厳をもって扱うようになれる能力(capacity)」と定義した。そして、Flores, Cicchetti, and Rogosch (2005) は、「人が慢性的なストレスや有害な状況を経験したのにもかかわらず、適応に成功し、本来の正常な精神的機能を発揮する能力に影響する力動的な過程である」と定義した。このように、レジリエンスの定義は多様であり、先述した APA (2008) の「困難、あるいは重篤な人生経験に対してうまく適応する過程や結果。特に外的、内的な要求に対して、精神的、情緒的、行動的な柔軟性や順応性をもってうまく適応する過程や結果」という定義では直接的に指摘されていないことも含まれている。たとえば、回復するという過程や結果以外の現象自体も含んでいたり、ただ回復するというのではなく並外れてポジティブな結果になることであると指摘していたり、個人のパーソナリティを含んでいたり、他者との人間関係の質や人間の尊厳に言及していたりする。

一方、レジリエンスは、レジリエンシーと表現されることがある。仁平 (2011) によると、レジリエンスとレジリエンシーは同じ意味にも使われるが、使い分けられることもあり、「状態、過程、現象」としての回復を指す時にレジリエンスという表現を用い、「パーソナリティ特性や能力」としての回復力を意味する時にレジリエンシーという表現が用いられていることを指摘している。しかし、仁平 (2011) は、レジリエンシーという表現が、ほとんどの場合に特性や能力を指すものとして使用される傾向があるのに対して、レジリエンスという表現は、過程や現象だけでなく特性や能力のどちらを意味する場合にも使われることが少なくないことも指摘している。

次に、レジリエンスやレジリエンシーが研究されるようになった経緯について述べる。Werner and Smith (1982) によると、1980年代から1990年代にかけて、強いストレスによる影響から回復できる心的特性がレジリエンシーとしてとりあげられるようになった。そして、仁平 (2011) によると、レジリエンス (レジリエンシー) 研究は、世界的には1990

年代以降、それまで主流であった精神的な頑強さの研究である「ハーディネス (hardiness) 研究」にとって代わり、心理学や精神医学の一大研究テーマになっていった。小塩 (2009) によると、そのようにレジリエンスという概念が注目を集めた背景には、高いリスクにさらされた子どもたちの中に、それを乗り越えてうまく適応し、健康に生活している子どもたちが少なからず存在していることがある。小塩 (2009) の「高いリスク」とは何を指すのかは定かでないが、Syrulnik (2003/2006) によると、レジリエンス研究の道程の出発点は、Freud, A.らによって試みられた仕事にまで遡る。すなわち、Syrulnik (2003/2006) によると、第二次世界大戦中、Freud, A.らは、ドイツの爆撃によって両親を殺された数百人の子どもたちを引き取り (その子どもたちの中には、話すことができず、感情を表すことができない子どもや、惨禍のために無言症になる子どもがいた)、多くの人がその子どもたちをモンスターとみなし、助かる見込みはないだろうと考えたのに対して、Freud, A.らは、こうした子どもたちの世界に入っていこうという意志をもち続けたのであった。このように、レジリエンス研究の始まりが、Syrulnik (2003/2006) が指摘したように Freud, A.らによる試みにあり、両親、すなわち、アタッチメント対象の喪失によって不適応状態に陥った子どもたちへの関わりにあるということからもレジリエンスとアタッチメントには関連があると推察される。

さて、レジリエンスやレジリエンシーが研究されるようになった経緯の概観に戻る。Rutter (1985) によると、従来は *resilience* という用語ではなく *invulnerable* (不死身、傷つかない) という用語が一般的であった。しかし、*invulnerable* という用語では「ストレスのプレッシャーや逆境で屈することのない、生まれつきのタフさをもった子どもたちがいる」との誤解が生じてしまう。Rutter (1985) によると、ストレスへの抵抗は、絶対的なものではなく相対的なものであること、ストレスへの抵抗の基本は、生得的な器質と環境の両方であること、ストレスへの抵抗の程度は質的に固定しておらず、むしろ時間の経過や状況によって変化するということから、現在では、絶対的な概念である *invulnerable* よりも、むしろ、相対的な概念であるレジリエンスが用いられる。このことは、レジリエンス研究の概観をした Masten (2001) も指摘している。すなわち、Masten (2001) によると、研究者やマスコミにおける初期のレジリエンスイメージは、*invulnerable*、あるいは *invincible* (無敵) というような言葉によって表現されるような、逆境に負けない子どもたちに関して、特別なものが備わっていることを暗に意味していた。また、Masten (2001) は、発達に関する多くの研究が、脅威的な環境下で成長している子どもたちにつ

いてネガティブな推測をしたり、欠陥に焦点をあてたりしたものであったが、レジリエンスの研究はそれらをくつがえしてきたことを強調した。さらに、Masten (2001) は、レジリエンス研究の概観をした結果、最も注目すべきこととして、現象の普通さ、すなわち、逆境に負けない子どもたちに何か特殊な力が備わっているというのではなく、逆境を乗り越えたのは普通の子どもたちであったということや、レジリエンスは共通の現象、すなわち、基本的な人間適応システムの作動によって多くのケースに生じるということも強調した。

以上のように、レジリエンス（レジリエンシー）の定義や概念、レジリエンスとレジリエンシーの異同、レジリエンス（レジリエンシー）が研究されるようになった経緯について述べた。ここで、筆者のレジリエンス（レジリエンシー）の捉え方や考え方を述べておく。まず、レジリエンスとレジリエンシーの異同に関する筆者の考えである。筆者は、レジリエンスとレジリエンシーは厳密に分けることができないと考えている。知能やパーソナリティなど、様々な特性について、それらは生得的なものなのか、それとも学習などによって後天的に獲得されたものなのかという議論がなされてきた。そして、Rutter (1985) が、ストレスへの抵抗の基本は、生まれつきの器質と環境の両方であると述べたように、現在では「氏も育ちも」という考え方が定説であると思われる。つまり、遺伝や器質などの先天的なものだけで何らかの特性が決定するわけでも、環境などの後天的なものだけで何らかの特性が決定されるわけでもないと推察される。遺伝や器質などの先天的なものがレジリエンスに影響する可能性は否めないが、どこが先天的なものの影響で、どこが後天的なものによる影響なのかを厳密に区別することはできないと思われる。そのため、本研究では、特性や能力を指すものとして使用される傾向があるレジリエンシーという表現は用いず、特性や能力を含めた概念であるレジリエンスを用いている。

一方、レジリエンスには、様々な定義が存在し、逆境からの心理的回復「過程」に焦点を当てたもの、心理的、状況的に回復したという「結果」や「状態」に焦点を当てたものなどがある。しかし、「過程」、「結果」、「状態」を厳密に区別することは困難であると考えられる。たとえば、ある個人が大きな困難に直面したとする。そして、その個人が、その出来事があった後、不適応に陥ったとする。この時点で、何らかの方法によってその個人のレジリエンスを測定した場合、おそらく、その個人のレジリエンスは低いと判断されるだろう。しかし、数週間後、あるいは、数カ月後、数年後に、その個人のレジリエンスを測定した場合、とても高いレジリエンスを有している可能性がある。つまり、大きな困難

に直面した際に、一時的に不適応に陥るのは自然なことであり、そのことによってレジリエンスが低いと判断することは妥当でないと思われる。また、ある個人が大きな困難に直面したにもかかわらず、その後、適応的な生活を送っていたとする。おそらく、その生活からその個人のレジリエンスを判断した場合、その個人のレジリエンスは高いと判断されるだろう。しかし、その個人が、数週間後、あるいは、数カ月後、数年後に何らかの出来事をきっかけに過去の苦しみが再燃し、不適応に陥ることもあると思われ、その場合、その個人のレジリエンスを高いと判断したことは妥当でない可能性がある。

このように、いつの時点でレジリエンスを測定するのかによって、その個人のレジリエンスは大きく異なる可能性があるため、レジリエンスを判断する場合、「過程」、「結果」、「状態」など、多角的に捉えることが必要であると推察される。このことは、Rutter (1985) が、ストレスへの抵抗は、絶対的なものではなく相対的なものであり、ストレスへの抵抗の程度は質的に固定しておらず、むしろ時間の経過や状況によって変化すると述べたことと一致する。このように、筆者は、レジリエンスは、固定されたものではなく、流動的なものであると考えていることから、「過程」も「状態」も「結果」も表す概念であると考えている。

次に、筆者が考えるレジリエンスの定義について述べる。Masten, Best, and Garmezy (1990) によると、これまで、レジリエンスは3つの異なる側面から検討されてきた。すなわち、(a) リスクの高い状況に置かれた子どもが適応的な結果をもたらすこと、(b) ストレス下の子どもにおいて有能感が維持されること、(c) トラウマから回復すること、の3つである。レジリエンスとは、本来ならば不適応に陥っても仕方ない困難な出来事やそれに伴う心理的な傷つきからの回復力を指すが、ここで扱う困難な出来事の重篤さが異なると、同じ概念で捉えることは適さない場合があると推察される。これまでのレジリエンス研究では、Masten *et al.* (1990) が示唆したように、誰もが経験するようなストレスに対するレジリエンスを扱ったものもあれば、ほとんどの人は生涯経験せず、経験したとしたり不適応に陥ってしまったりして当然であると思われるような深刻な出来事に対するレジリエンスを扱ったものも混同されてきた。それらを混同しても支障がない場合はともかく、レジリエンスの要因が、困難な出来事の重篤さによって異なると思われる場合など、それらを区別した方がよいと思われる場合には、それらを区別することを提案したい。

精神医学において、トラウマ (trauma) という言葉がある。トラウマとは、日本語では心的外傷と訳されており、いわゆる心の傷をさす。Shapiro and Forrest (1997, p.14) に

よると、トラウマという用語は、戦闘、レイプ、誘拐、襲撃、天災など、命が脅かされる出来事に自分がさらされたり、誰かがさらされているのを目撃したりした際に生じる心の傷つきに対して用いることもあれば、もっと一般的な出来事で、人を不安にし、愛されていないと感じさせ、自制心や希望を失わせるものによる傷つきに対して用いられることもある。Shapiro and Forrest (1997, p.14) は、前者の、心的外傷後ストレス障害 (PTSD) と診断されるような症状を引き起こす、戦闘、レイプ、誘拐、襲撃、天災など、命が脅かされる出来事に自分がさらされたり、誰かがさらされているのを目撃したりした際に生じる心の傷つきは、大文字の T を用い、Trauma と表現している (表 1-2 の左)。そして、後者の、もっと一般的な出来事で、人を不安にし、愛されていないと感じさせ、自制心や希望を失わせるものによる傷つきは、小文字の t を用い、trauma と表現している (表 1-2 の右)。

筆者は、上述した T と t を区別するトラウマ表記を参考にして、レジリエンスも、Trauma からのレジリエンスは大文字の R を用いて “Resilience”，あるいは「レジリエンス (R)」とし、trauma からのレジリエンスは “resilience”，あるいは「レジリエンス (r)」とすることで区別することを提案する (表 1-3)。しかし、Shapiro and Forrest (1997, p.15) によると、trauma に該当し、さほど劇的でない体験でも Trauma と同様、心に居座り、何十年も人の行動を支配する場合がある。このように、Resilience と resilience を区別できない場合や区別を必要としない場合には「レジリエンス」という表現を用いることを提案する。なお、日本国内における近年のレジリエンス研究においては、どのようなレジリエンス (R, r) 研究があるのかを表 1-4 にまとめた。なお、表に示したレジリエンスの先行研究の概観は後ほど述べる。

表 1-2 Trauma と trauma の差異 (Shapiro & Forrest, 1997 より筆者が作成)

Trauma	trauma
PTSDと診断されるべき症状を引き起こす出来事	一般的な出来事で、人を不安にし愛されていないと感じさせ、自制心や希望を失わせるもの
人が自分の命を脅かすと感じる出来事 (戦闘, レイプ, 誘拐, 襲撃, 天災)	日常生活において一見無害ではあるが、心を動揺させる体験に起因

表 1-3 Resilience と resilience の差異

Resilience	resilience
PTSDと診断されるべき症状を引き起こす出来事からの心的回復力。 多くの人は経験しないような出来事からの心的回復力。	多くの人が経験するような一般的なストレスからの心的回復力
虐待, 幼少期における養育者の喪失なども含む	日常生活において一見無害ではあるが, 心を動揺させる体験

表 1-4 近年の研究における Resilience と resilience

筆者名	Rとrの 区別	対象	レジリエンスの定義
Hiew et al. (2000)	r	大学生	不健康な環境において健康を維持する能力
小塩ら(2002)	r	大学生	困難で脅威的な状況にもかかわらず, うまく適応する過程, 能力, および結果
森ら(2002)	r	大学生	逆境に耐え, 試練を克服し, 感情的・認知的・社会的に健康的な精神活動を維持するのに不可欠な心理特性
石毛・無藤(2005a)	r	中学生	ストレスフルな状況でも精神的健康を維持する, あるいは回復へと導く心理的特性
石毛・無藤(2005b)	r	中～大学生	レジリエンシー: 貧困や親の精神障害, 家庭崩壊などが原因で起こる悪条件下で, 精神的にダメージを受けてもストレスサーに抵抗して, 適応を果たしていく結果に影響を及ぼす人格特性あるいは能力
荒木(2005)	r, R	大学生等	?
金井・内田(2005)	r	中学生	逆境に直面し, それを克服し, その経験によって強化される, また変容される普遍的な人の許容力
北相模(2005)	r	大学生等	逆境や問題を克服し, 困難からの立ち直りを導くための人間の力
石毛・無藤(2006)	r	中学生	困難な出来事を経験しても個人を精神的健康へと導く心理的特性
長田ら(2006)	r	中学生	?
吉村(2007)	r	大学生	?
日高・尾崎(2007)	r, R	中学生	困難な出来事を克服し, その経験を自己の成長の糧として受け入れる状態
蓮井ら(2008)	r	大学生	人格的な特性もしくは, 逆境を乗り越えたり, ストレスに耐えうることを促進したりすると考えられる対処行動の資質
山岸(2008)	R	書籍 (青年)	?
中村・内田(2007)	r	中学生	?

?は定義が明確にしめされていないかったもの

一方, resilience (Resilience) には, 「レジリエンス」, 「レズィリエンス」, 「レジリアンス」などと, いくつかの日本語表記が使われている。仁平 (2011) は, resilience の「re」の発音は「ri」であり, リサイクルがレサイクルと表記されないように「レ」ではない方

がよいと思われること、本来の発音と日本語の慣用の折り合いを考えると、レジリエンス、レジリエンシーという表記がよいことを提案した。そのため、resilience (Resilience) の発音を厳密に日本語で表現することは困難であるが、本研究では、仁平 (2011) に倣い、レジリエンスと表記することにした。

次に、レジリエンスと類似した概念であるコーピングやハーディネスとレジリエンスの異同について述べる。コーピングとは、APA (2008) によると「自分の力では困難であると感じるような状況に対処したり、ストレスによって生じたネガティブな情動や葛藤を減らしたりするための、認知的、行動的ストラテジーの使用」と定義されている。一方、ハーディネスとは、APA (2008) によると「予期しなかった変化を、日常生活の目的感覚や自分の人生に生じることを個人的に制御する感覚と結びつけ、たやすく適応する能力。情報収集や、明確な働きかけ、経験から学んだことを通して、ストレスフルな状況の影響を和らげること」と定義されている。石毛・無藤 (2006) は先行研究を踏まえ、コーピング、レジリエンス、ハーディネスの定義の共通点や相違点を整理した。それによると、コーピングはストレス反応の抑止を目的とし、適応を促進するが、それによって成功したかどうかという結果ではなくむしろプロセスに注目し、レジリエンスは、適応状態に至ったという結果を重視する効果的なコーピングであり、対処能力と内的な適応状態の維持の両方を含むとしている。そして、ハーディネスは、逆境下での心理的強さを表す点でレジリエンスと共通するが、ハーディネスの概念ではストレスラーをポジティブなもの、またコントロール可能なものとみなすため、ハーディネスが高い者はストレスラーをストレスフルな出来事として知覚せず、身体的にも情緒的にも不健康に陥らないとしている。つまり、石毛・無藤 (2006) によると、ハーディネスはストレスラーに挑戦する強さを表し、レジリエンスはストレスによる苦痛から立ち直る強さを表し、二者は異なるものである。

一方、レジリエンスには、自尊感情や IQ (Intelligence Quotient; 知能指数)、ユーモア、肯定的に未来を見ることのできる力など、様々な要因が関連するとされているが (e.g. 日高・尾崎, 2007), それらの要因とレジリエンスの概念はどこがどのように異なるのか曖昧で、レジリエンスという言葉でそれらと混同したり、あやふやにしたりしているようにも感じられる。しかし、筆者は、それらの要因、すなわち、個人が持っている自尊感情の高さや知能の高さ、ユーモアのセンス、肯定的に未来を見ることのできる力などの長所を、個人が用い、適応できる、総合的な強さのことがレジリエンスであり、ポジティブな結果へと導く資質や能力の総称がレジリエンスであると考えている。つまり、レジリエン

スとは上位概念であり、その下に、自尊感情やIQ、ユーモアなどを位置づけることができると考えている。また、レジリエンスにどのような要因が関連するののかについては発達段階によって変化すると推察している。そして、生後間もない頃であればあるほど、その個人が置かれた環境がレジリエンスに及ぼす影響が大きいと、加齢に伴って、その個人自身の気質、器質、経験の影響の占める割合が大きくなっていくと考えている。

このようにレジリエンスの概念は未確立で、研究者によって定義の仕方も捉え方も異なるが、困難に負けず適応へ導くという点では共通認識が得られているように思われる。そこで、筆者は「困難を乗り越えるのに役立つ長所をその状況に応じて個人が用い、困難に適応できる総合的な心理的強さ、及び、困難な出来事をポジティブな結果へと導く資質や能力の総称」をレジリエンスと定義する。

2. レジリエンスの先行研究

レジリエンスの研究は1970年代頃にアメリカを中心に行われるようになり、現在では世界各地で数多くの研究が積み重ねられてきている。Masten *et al.* (1990) は、レジリエンスを「挑戦的で脅威的な状況にもかかわらずうまく適応する過程・能力・結果」と定義し、そのように積み重ねられたレジリエンスの先行研究を概観した。Masten *et al.* (1990) がレジリエンス研究を概観した目的は、通常の発達過程にいる子どもたちも危険にさらされている子どもたちも、より良い発達を促進できるようにレジリエンス研究の重要性を訴えることであった。Masten *et al.* (1990) が先行研究を概観したところ、レジリエンスは、心理学の文献において3つの異なる現象から描写されてきたことが明らかになった。すなわち、(a) リスクの高い状況に置かれた子どもが適応的な結果をもたらすこと、(b) ストレス下の子どもにおいて有能感が維持されること、(c) トラウマから回復すること、の3つであった。このことから、レジリエンスの先行研究は、誰もが経験するようなストレスに対するレジリエンスを扱ったものもあれば、ほとんどの人は生涯経験せず、経験したとしたり不適応に陥ってしまったりと当然であると思われるような深刻な出来事に対するレジリエンスを扱ったものも混同されていることが示唆され、これらを区別する必要性があると推察される。また、Masten *et al.* (1990) がレジリエンス研究を概観した結果、慢性的な逆境を経験する子どもたちは、有能感をもった大人とポジティブな関係をもっている場合、自分自身の学習能力や問題解決能力が高い場合、他者との関係を築いている場合、有能感や効果的な評価をされることが実感できる領域がある場合に、より良く暮らしたり、うま

く回復したりできることが明らかになった。このことから、レジリエンスには安定した他者との対人関係などの環境要因や、自分自身の能力などの個人要因など、幅広い要因が関連することが示唆される。

Hiew, Mori, Shimizu, and Tominaga (2000) は、レジリエンスを「不健康な環境において健康を維持する能力」と定義し、レジリエンスの促進的要因を測定する尺度 (State Trait Resilience Inventory: STRI) を作成した。Hiew *et al.* (2000) は、まず、日本の大学生 82 名を対象に STRI を実施した。その結果、「I AM/I CAN」「I HAVE」の 2 因子が抽出され、信頼性も確認された。次に、子どもの頃のレジリエンスを測定する尺度 (Trait Resilience Inventory :TRC 形式) を作成し、大学生 95 名のレジリエンス特性を評定した。Stress Inventory 因子と Stress Control 因子の 2 因子からなる Perceived Stress Scale を実施し尺度の妥当性を確認したところ、有意な相関が見られた。さらに、カナダ人の大学 1 年生 96 名 (男子 35, 女子 61) を対象に SRC 尺度(State Resilience Inventory : SRC 形式)と、STPI (State-Trait Personality Inventory) の関連を、日本人の大学生 108 名 (男子 41 名, 女子 67 名) を対象に STPI と PSS (Perceived Stress Scale) の関連を検討した。その結果、現在のレジリエンスを測定する尺度は、生活ストレスに対する対処行動を予測し、レジリエンス因子はストレス強度を減少させ、ストレスを制御したことが明らかになった。また、レジリエンスは、興味や感情的健康を促進するだけでなく、不安、落胆、怒りといったネガティブな感情の徴候を有意に減少させることも明らかになった。

このように、第 1 項のレジリエンスの定義で述べた文献も含め、海外においては多くのレジリエンス研究が行われてきた。しかし、金井・内田 (2005) が日本におけるレジリエンス研究はまだそれほど多くないと指摘したように、日本においては 2000 年以降、徐々にレジリエンス研究が行われるようになってきた。たとえば、レジリエンスの測定尺度を作成した研究として、小塩・中谷・金子・長峰 (2002)、森ら (2002)、石毛・無藤 (2005a)、平野 (2010) の研究がある。

小塩ら (2002) は、レジリエンスを「困難で脅威的な状況にもかかわらず、うまく適応する過程、能力、および結果」と定義した。そして、レジリエンスの状態に結びつきやすい心理的特性に注目し、その心理的特性を「精神的回復力」と呼び、「精神的回復力」を測定するための尺度作成を行った。方法としては、愛知県内の大学生 230 名に対して、精神的回復力尺度、対人・達成領域別ライフイベント尺度、自尊心尺度を用いた質問紙調査を実施し、207 名を最終的な分析対象とした。精神的回復力尺度について探索的因子分析を

した結果、「新奇性追求」「感情調整」「肯定的な未来志向」の3因子が抽出され、内的整合性も確認された。相関関係の分析では、精神的回復力尺度の各得点は自尊心と有意な正の相関を示した。また、自尊心がネガティブライフイベント経験数および苦痛ライフイベント経験数と有意な負の相関関係にあった一方で、精神的回復力尺度の各得点はネガティブライフイベント経験数、及び、苦痛ライフイベント経験数と有意な相関を示さなかった。さらに、分散分析の結果から、苦痛ライフイベントの経験数が少ない場合、自尊心が高い群と低い群の間の精神的回復力には違いが少ないが、苦痛ライフイベントの経験数が多い場合は、自尊心が高い群と低い群との間に、精神的回復力得点に大きな差が見られた。これらの結果から、小塩ら（2002）は、精神的回復力が危機やストレスに対して常に有効な予防要因になっているわけではなく、個人が危機に陥った状況において、特に重要な役割を担うと考察した。小塩ら（2002）において、分散分析の結果、苦痛ライフイベントの経験数が多い場合は、自尊心が高い群と低い群との間に、精神的回復力得点に大きな差が見られたが、自尊心が高い群は、なぜ、自尊心を高く保てたのかを明らかにすることが、レジリエンスをさらに理解する一助になると思われる。

森ら（2002）は、レジリエンスを「逆境に耐え、試練を克服し、感情的・認知的・社会的に健康的な精神活動を維持するのに不可欠な心理特性」と定義し、レジリエンスの測定尺度を作成した。尺度は、自分を肯定的に捉える I AM の因子、対人的安定性を捉える I HAVE の因子、自分の能力に対する信頼感を捉える I CAN の因子、自分の将来に対する楽観的な見通しを捉える I WILL（または I DO）の因子で構成された。森ら（2002）はそれを用いて西日本にある7つの大学の学生789名（男子248名、女子541名）を対象にレジリエンスと自己教育力の関係を検討した。そして、4因子全てにおいて得点高群は低群よりも自己教育力の多くの領域で得点が高かったことから、レジリエンスは自己教育力と関係が深いと考えられる。

石毛・無藤（2005a）は、貧困、親の精神障害、家庭崩壊などの悪条件下で、精神的にダメージを受けてもストレスに抵抗して、適応を果たしていく結果に影響を及ぼす人格特性あるいは能力をレジリエンシーと定義した。そして、国内で用いられている尺度のほとんどが海外のレジリエンシー尺度を改変したものであるため、石毛・無藤（2005a）は、対象年齢や文化的な差を配慮すると、国内の青年期前期の対象者に使用するためには、より適切なレジリエンシー測定尺度の開発が求められると考えた。そこで、中学生を対象に調査を行い、レジリエンシー尺度を作成するとともに、その尺度の信頼性と妥当性を検

討した。方法としては、まず、首都圏の公立中学校の生徒 9 名、及び、大学生 11 名の合計 20 名に対して、半構造化面接を実施した。そして、その予備調査 1 において、調査協力者の半数以上の者に認められた自省性、前向き性、客観性、相談性、楽観的志向性、決断力、精神的自立性を「レジリエンシーの中核となる構成要因」とした。そして、石毛・無藤（2005a）は、先行研究を参考に「レジリエンシーの中核となる構成要因」を表す暫定下位尺度項目 47 項目を予備調査 2 として、準備した。そして、首都圏の公立中学校の生徒 138 名に対してレジリエンシー暫定尺度を作成することを目的に、質問紙調査を実施した。その結果、「前向き性」「客観性」「相談性」「楽観的志向性」「自省性」の 5 因子が抽出された。その後、石毛・無藤（2005a）は、予備調査 2 と同一対象者 137 名に対してレジリエンシー尺度 51 項目を実施し、尺度の信頼性と妥当性を検討した結果、「前向き性」「自省性」「相談性」の 3 因子が抽出された。そして、本調査として、首都圏の公立中学校の生徒 1468 名を対象に、予備調査で作成したレジリエンシー尺度や、無気力感尺度、ストレス尺度、コーピング尺度、自尊感情尺度を実施した。その結果、レジリエンシー尺度は「前向き性」「自省性」「相談性」の 3 因子構造であり、内部一貫性や構成概念妥当性が確認された。また、レジリエンシーはストレスとごく弱い相関が認められただけであったことから、レジリエンシーはストレスへの反応とは独立しており、必ずしもレジリエンシーがストレスの予防要因であるとは限らないことが明らかになった。つまり、レジリエンシーが高くても、ストレスに対する嫌悪感が軽減されるわけではないことが示唆された。

平野（2010）は、レジリエンスの資質的な要因と、後天的に身につけた獲得的な要因を分けて捉える尺度の作成を試みた。方法としては、まず、予備調査において、先行研究によって見出されてきたレジリエンスの要因を整理した。そして、調査 1 においては、予備調査によって選出したレジリエンス要因 52 項目、Cloninger（1993）がパーソナリティの遺伝的資質性の強い「気質」と後天的獲得性の強い「性格」に分類するために作成した Temperament Character Inventory（TCI）の日本語版の一部、社会に対する適応度尺度を用いた質問紙調査を実施した。首都圏の大学生や予備校生 246 名の回答を分析した結果、資質的レジリエンス要因としては、「楽観性」「統御力」「社交性」「行動力」が、獲得的レジリエンス要因としては、「問題解決志向」「自己理解」「他者心理の理解」の計 7 因子が見出された。調査 2 では、首都圏の大学生や専門学校生 759 名を対象に、尺度の構造とその妥当性を検討した。その結果、資質的な性質の強いレジリエンス要因と、獲得的な性格

の強いレジリエンスを反映するための二次元尺度の作成、及び、その二次元構造と妥当性の確認ができた。

このように、国内外においてレジリエンスを測定する尺度が作成され、その尺度を構成する下位因子は様々である。また、それらの尺度は、様々な他要因との関連が検討されてきた。そして、ソーシャルサポートなど、他者からの支援とレジリエンスの関連を検討した研究や、レジリエンス尺度の中にソーシャルサポートを因子として含む研究は多く、たとえば、石毛・無藤（2005b）、金井・内田（2005）、北相模（2005）、吉村（2007）などがある。

石毛・無藤（2005b）は、レジリエンスを「ストレスフルな状況でも精神的健康を維持する、あるいは回復へと導く心理的特性」と定義し、中学生における精神的健康とレジリエンス、及び、ソーシャルサポートとの関連を検討した。具体的には受験期の学業場面というストレスの高い状況に着目し、レジリエンスが中学生の精神的健康にどのような影響を及ぼすかを検討した。精神的健康の指標は、受験前はストレス反応、受験後は、自己の成長を自覚する成長感とした。そして、回復した状態を、つらい出来事でもその経験をプラスに受けとめられる状態、すなわちストレスフルな状態を克服した結果と捉え、成長感を回復の指標とした。受験前の調査では、東北、関東、中部地方の公立中学校の3年生538名を最終的な分析対象とした。受験後は、関東、中部地方の公立中学校の413名のうち、2つの調査の同一対象者で、回答に不備のなかった263名を最終的な分析対象とした。測定尺度には、「自己志向性」「楽観性」「関係志向性」の3因子からなるレジリエンス尺度、中学生用学校ストレス尺度、学生用ソーシャルサポート尺度、「不機嫌・怒り感情」「抑うつ・不安感情」「無力的認知・思考」「身体的反応」の4因子からなる中学生用ストレス反応尺度、成長感尺度を用いた。分析の結果、ストレス反応の抑制にはレジリエンスの「自己志向性」と「楽観性」、そしてソーシャルサポートの母親、友だち、先生が強く寄与していた。また、成長感には「自己志向性」が強く寄与しており、女子の場合、ストレス反応の抑制にはレジリエンスよりソーシャルサポートの方が大きな影響を及ぼしていた。さらに、「楽観性」と「自己志向性」がストレス反応の抑制に、「自己志向性」が成長感の促進に寄与し、健康を維持する役割を果たしていることが明らかになった。

金井・内田（2005）は、レジリエンスを「逆境に直面し、それを克服し、その経験によって強化される、また変容される普遍的な人の許容力」と定義し、思春期のレジリエンスを高める示唆を得ることを目的として調査を行った。方法としては、関東地方の公立中学

校2校において、中学生440名を対象にレジリエンス構成要因に関する項目100項目、及び、レジリエンスを測定する項目36項目を実施した。その結果、レジリエンス構成要因の因子構造は「ユーモアを伴う社会的外向性」「ソーシャルサポート」「有能感」「根気努力志向性」「家庭内の規律」「自己統制感」「信仰心」「問題解決能力」という8因子が見出され、それらの内的整合性が確認された。また、レジリエンス尺度の因子構造は「積極的活動性」「ソーシャルサポート」「自己肯定感」「肯定的未来志向性」という4因子が見出された。そして、レジリエンス構成要因の性差や学年差を分析した結果、「ソーシャルサポート」では有意に女子が、「有能感」では有意に男子が、「家庭内の規律」では有意に2年生よりも3年生が、「自己統制感」では有意に3年生において女子よりも男子が高得点を示した。レジリエンス尺度における性差や学年差を分析したところ、「ソーシャルサポート」では有意に女子が「自己肯定感」では有意に男子が、「肯定的未来志向性」では有意に男子が高得点を示した。さらに、中学生全体を対象とした、レジリエンス構成要因とレジリエンスの因果関係を検討した結果、十分なモデル適合度であることに加え、レジリエンス構成要因とレジリエンス尺度の間の強い因果関係が示された。以上の結果を踏まえ、金井・内田(2005)は、思春期のメンタルヘルス向上のための方法論の1つに、レジリエンス構成要因を高めるというアプローチがあると提案した。そして、レジリエンスの視点を教育に導入することの意義を唱え、具体的介入法として社会的スキル訓練、主張訓練法、構成的グループエンカウンター、ストレスマネジメント教育を提案した。

北相模(2005)は、レジリエンスを「逆境や問題を克服し、困難からの立ち直りを導くための人間の力」と定義し、青年期におけるレジリエンスと秘密保持の関連を検討した。方法としては、大学生254名、及び、予備校生76名に対して、現在、秘密を保持してくれると期待できる他者の有無を問う質問、及び、その他者のうち最も期待できる人が誰であるかを問う質問、学生用ソーシャルサポート尺度、レジリエンス尺度を実施した。その結果、男子大学生と予備校生において「秘密保持者の存在」がレジリエンスの高さに関連していたため、北相模(2005)は、秘密を他者と共有することが困難や問題を克服していく中で重要な要素になると述べた。

吉村(2007)は、近畿県内にある3つの大学の学生、187名を対象に、精神的健康とレジリエンス、及び、自己開示との関連について質問紙調査を行った。レジリエンスを「レジリエンスの状態(困難な状況にさらされることで一時的に心理的不健康の状態に陥っても、それを乗り越え、よく適応している状態)を導くのに必要な要因」と定義し、レジリ

エンズの構成要因を、個人の要因である「精神的回復力」と、個人の要因以外のものというように大きく分けて捉えた。そして、個人の要因でないものとして「ソーシャルサポート」に注目し、ソーシャルサポートに影響を与える要因として、自己開示と精神的回復力を取り上げ、それらの関連を調べた。尺度には、精神的健康度を測定する「ベック抑うつ尺度」、「学生用ソーシャルサポート尺度」、「自己開示尺度」を用いた。その結果、①精神的健康に対しては精神的回復力が影響を与え、ソーシャルサポートに対しては、精神的回復力よりも自己開示がより影響を与えること、②ストレスを受け精神的に落ち込んだとしても、そこから回復するには自分の感情をコントロールでき、未来を見つめていることが必要であり、また、積極的に行動することよりも、状況を冷静に捉え、堅実に行動することの方が重要であること、③自分のことを素直に他人にさらけ出すことで、他人からのサポートを得やすくなること、④ストレスに直面しても、そこから回復し、精神的健康を維持していくために必要な要因は、自分の感情をうまくコントロールすることと、自分の将来に対して肯定的な見解をもっていることという4つのことが見出された。

このようにレジリエンスはソーシャルサポートとの関連があったり、レジリエンスという概念の中にソーシャルサポートを得る力が含まれていたりすることが示唆されてきた。また、ソーシャルサポートという表現は用いていなくても、他者からの支援がレジリエンスと関連することを指摘する研究も多く、たとえば、日高・尾崎（2007）、長田・岩本・大秦・岡田・浦原・筒井・松井・関（2006）、山岸（2008）がある。

日高・尾崎（2007）は、レジリエンスを「困難な出来事を克服し、その経験を自己の成長の糧として受け入れる状態」と定義し、適応指導教室における不登校中学生の回復、及び、成長に影響を及ぼす要因について、レジリエンスの観点から検討した。方法としては、「子どもの周囲から提供される要因」「子どもの個人要因」「子どもによって獲得される要因」の3点から、卒業生2名を対象にした半構造化面接を行った。その結果、役立つ適応指導教室の援助機能は、生徒同士の親密な関係、相談員との信頼関係、補習機能であった。また、大人が子どもに真剣に向き合うことの影響は両者がともに強調しており、生徒の回復に関する重要な要因であると考えられた。レジリエンスの観点からは、両者に共通して適応指導教室から提供されていた、「安定した学校環境」「家族外での情緒的サポート」であった。

長田ら（2006）は、中学生におけるレジリエンスの構成因子やストレスと、ストレス反応におけるレジリエンスの意義を検討することを目的に質問紙調査を実施した。中学

1年生から3年生、3192名を対象に、中学生用学校ストレス尺度、ストレス反応を測る尺度、レジリエンスを測る尺度にて調査した結果、ストレス反応は抑うつ反応、身体反応、攻撃的反応に分類され、全体的に男子より女子において多い傾向であった。特に不定愁訴的な身体的反応が多く見られた。また、ストレスとストレス反応の関係は、友人、及び、家族関連ストレスと抑うつ反応、友人・教師・家族関係ストレスと攻撃的反応で他より強い正の相関が見られた。レジリエンスの構成要因としては、「問題解決能力」「感情の共有と制御」「周囲からの支援」「安らげる家庭」「積極的未来志向」「前向き思考」の6因子が抽出された。ストレス反応における、ストレスとレジリエンスの影響を同時に見るために重回帰分析にて検討したところ、「友人関連」「教師関連」「家族関連」のストレスによりほとんどのストレス反応が増強されていたこと、「問題解決能力」は、男子の「抑うつ反応」を軽減していたこと、「感情の共有と制御」は、相手への思いやりと自己の衝動をコントロールする力の2要因から構成されており、その2つの要素が「攻撃的反応」を軽減すること、「周囲からの支援」が女子の「抑うつ」と「身体反応」を軽減すること、男子において「自己志向性」だけでなく、「安らげる家庭」という「関係志向性」のレジリエンスをもつことで「抑うつ反応」を制御できることなどが明らかになった。

山岸(2008)は、実母からの過酷な被虐待歴を有するにもかかわらず、現在、適応的な生活を営んでいる青年(Dave Pelzer氏)が書いた記録(「it」と呼ばれた子」など5冊の書籍)を事例として取り上げ、分析した。そして、なぜ彼が立ち直れたのか、何がそれを可能にしたのかを発達心理学の観点から検討した。その結果、周りからのサポートを得られたこと、本人が心理的強さや肯定的な志向等のレジリエンスをもっていたこと、サポートや状況要因と本人のもつ逆境に耐える資質がうまくかみ合って、マイナス要因を補強しプラス方向に導いたことが示された。また、Dave Pelzer氏のもつ強さの源を検討した結果、Eriksonのいう第1、第2段階の発達課題をしっかりと達成していたことが強さを培い、その後の劣悪な状況をくぐり抜けさせたことが示唆された。レジリエンスの要因を質問紙調査によって統計的に抽出しようとする、その調査協力者が過酷な状況に置かれたにもかかわらず、それを乗り越え、適応している者のみではないことから、レジリエンスの要因を抽出することには限界がある。そのため、山岸(2008)のように、レジリエンスが高いと思われる者の事例を詳細に検討していくことは、レジリエンスの本質を把握することができ、価値があると思われる。

このように、他者からの支援はレジリエンスを高めたり、潜在していたレジリエンスを

発揮したりするのに欠かせないものであると推察される。しかし、対人関係はレジリエンスに対してポジティブに作用するだけでなく、ネガティブな影響を及ぼすこともあると推察され、そのことを裏付ける研究として、たとえば、荒木（2005）がある。

荒木（2005）は、いじめ被害体験という危険要因に特徴的な脆弱性因子、及び、保護因子を特定することが、いじめ被害者が長期に渡って示す不適応症状に対する効果的な予防法、あるいは対処法を開発するための出発点になると考えた。そして、いじめ被害体験者の青年期後期におけるレジリエンス達成に寄与する要因としての対人的ストレスイベント、及び、コーピングスタイルの効果について検討した。方法としては、大学生、専門学校生などに対して質問紙調査を実施し、301名を最終的な分析対象とした。質問紙には、過去のいじめ被害体験についての質問、コーピングスタイルを測定する尺度、対人ストレスイベント尺度、多次元抑うつ不安症状尺度を用いた。分析の結果、いじめ被害体験の長期的影響については、被害体験の主効果が有意であった。いじめ被害体験者は被害後数年に渡って抑うつ的で不安の高い状態が続いている傾向にあることが確かめられた。また、「身体的暴力」は男性に、「悪口・仲間外れ」は女性に多いこと、いじめ被害の開始時期については、青年期後期の適応状態とは無関係であることも明らかになった。そして、被害体験者と非被害体験者の間でコーピングレパートリーに大きな違いはなく、両群共に同様の内容のコーピングを対人的ストレスイベントに遭遇した際に用いていたことも明らかになった。荒木（2005）は、被害体験者の場合は、知識としてさまざまなコーピングを知っていても、それらが有効な対処手段として機能していない恐れがあると述べた。

上述したように、レジリエンスは、ソーシャルサポートや他者からの支援などとの関連が指摘されてきた。そして、他にも、パーソナリティ、罪責感、スポーツ活動経験、対人関係との関連を検討した研究がある。

石毛・無藤（2006）は、レジリエンスを「困難な出来事を経験しても個人を精神的健康へと導く心理的特性」と定義し、①レジリエンスとパーソナリティ特性（7次元モデルの特性）との関連を検討すること、②レジリエンスとパーソナリティ特性の学年差と性差、及び、2者の関連における性差については探索的に検討することを目的として調査を実施した。調査対象者は首都圏の公立中学校の931名で、尺度は中学生用のレジリエンス尺度（「意欲的活動性」「楽観性」「内面共有性」）、パーソナリティ尺度であった。パーソナリティ尺度は、気質次元の「新奇性追求」「損害回避」「報酬依存」「固執」、性格次元の「自己志向」「協調」「自己超越」因子で構成されていた。分析の結果、レジリエンスと気質特性

とでは、「意欲的活動性」は「新奇性追及」と負の、「固執」とは正の、「内面共有性」は「報酬依存」と正の相関を示した。レジリエンスと性格特性とでは「意欲的活動性」は「自己志向」、及び、「協調」と中程度の正の相関、「内面共有性」は「協調」、及び、「自己超越」と正の相関を示した。この調査では個人内の要因を取り上げていたが、石毛・無藤（2006）は個人内の要因だけが悪条件下での適応に寄与するわけではなく、困難な状況下で他者との関わりなど環境的な要因が個人の特性とどのように関連して個人が適応を維持するか、その過程について調査することも今後の課題であると述べた。

蓮井・永田・北村（2008）は、レジリエンスを「人格的な特性もしくは、逆境を乗り越えたり、ストレスに耐えうることを促進したりすると考えられる対処行動の資質」と定義し、レジリエンスと罪責感について研究した。方法としては、2つの大学において大学生約500名を対象とし、毎週1回、9回に渡って継続的にアンケート調査を実施した。質問紙には、レジリエンスを測る Resilience Scale、罪責感を測る Two Kinds of Guilt、前回調査時点以降に発生した最もインパクトのあったネガティブ・ライフ・イベントにつき100点満点でその影響を記載させ、その種類と内容を記載させるものを用いた。その結果、①希死念慮、つまり自分が周囲に攻撃性を向けていることを意識せずに、むしろ周囲から自分が攻撃されているという思いは、高い懲罰的罪責感および低いレジリエンスと相関を示したが、贖罪的罪責感との相関を認めなかったこと、②ライフ・イベントが高いほど希死念慮も高くなること、③年齢や性別との相関は認められなかったこと、④希死念慮の高かった群とそうでない群の比較においてはレジリエンスと4回のライフ・イベントには有意差が見られなかったが、罪責感はどちらも有意に希死念慮の高い群が高得点を示したこと、⑤レジリエンス得点の高い人は次の週の希死念慮の得点が低かったこと、⑥懲罰的罪責感が希死念慮を予測していたこと、⑦継続的に希死念慮をもっていた学生はそうでない学生と比較して、有意にストレス、懲罰的罪責感、贖罪的罪責感が強かった一方で、レジリエンス得点は低かったことなどが明らかとなった。それらの結果から、蓮井ら（2008）は、レジリエンスが自殺の防御因子であると考え、希死念慮を呈するクライアントに対して、降りかかった災難をできる限り肯定的に捉えていけるようにすることがその人のレジリエンスにつながることや、自分自身が強い攻撃性をもち、それを周囲に投影しているというメカニズムに気づかせることも希死念慮を訴える人には必要であることを述べた。

葛西・澁江・宮本・松田（2010）は、スポーツ活動経験を積むことはレジリエンスを高めるのではないかというリサーチ・クエスチョンのもと、スポーツ活動経験は、個人の時

間的展望体験や身体的自己知覚に影響し、それらが向上することによってレジリエンスが高まるという仮説を立てた。そして、まず、スポーツ活動経験を質的に測るスポーツ成長感尺度を作成した。その後、大学生 267 名におけるスポーツ活動経験（量的、質的）、レジリエンス、時間的展望体験、身体的自己知覚プロフィール（PSPP）を質問紙調査によって測定した。その結果、レジリエンス、時間的展望体験、PSPP の全ての下位尺度でスポーツ活動経験の質的な側面である成長感の主効果が有意であった。また、時間的展望体験の「過去受容」や、PSPP の「スポーツ有能感」、「身体的強さ」、「身体的自己価値」下位尺度においてはスポーツ活動経験の量的な側面における主効果も有意であった。これらの結果から、レジリエンスの形成にスポーツ活動経験が影響すること、特にスポーツ活動経験を個人がどのように意義づけるかといった質的な影響が大きいということが明らかにした。

澁江・葛西（2012a）は、レジリエンスと対人関係の関連を検討するために、大学生 453 名を対象に質問紙調査を実施し、レジリエンスと EQ（心の知能指数）、及び、chum の関連を検討した。その結果、レジリエンスは EQ と有意な相関関係にあり、レジリエンスと chum は、一部の下位尺度で有意な相関関係が見られた。さらに、EQ や chum の得点が高い群と低い群に分け、レジリエンス得点による 2 要因の分散分析を行った結果、EQ においては有意な主効果が見られたが、chum においては有意な効果が見られなかった。これらの結果から、EQ を高めることがレジリエンスを高めることに寄与することが示唆された一方で、chum の有無に関しては、単に chum がいたかどうかはレジリエンスを高めることにはならないことも示唆された。

また、澁江・葛西（2010）は、澁江・葛西（2012a）を質的に検討するために、大学院生 12 名（男子 6 名、女子 6 名）を対象とした半構造化面接を行い、レジリエンスと EQ、及び、chum の関連を検討した。そして、KJ 法（川喜多，1967）やグラウンデッド・セオリー・アプローチ（戈木，2006；2008）を参考に、調査協力者の語りを分析した結果、レジリエンスは、物事の捉え方、強さ、状況対応力、対人対応力、自己対応力から成っていることが明らかになった。また、そのうちの状況対応力、対人対応力、自己対応力は、澁江・葛西（2012a）において EQ を測定するために用いた内山・島井・宇津木・大竹（2001）の EQ 尺度と類似していることから、レジリエンスと EQ は何らかの関連をもつことが示唆された。一方、EQ とレジリエンスの関連を調査協力者に尋ねた結果、個人にとって、対人関係の重要性が大きい場合には関連することが示唆されつつも、EQ が向上すること

で直接レジリエンスも向上するわけではないことが示唆された。また、レジリエンスと **chum** の関連を尋ねた結果、**chum** 関係が個人の発達に寄与することが示唆されたとともに、**chum** 関係だけがレジリエンスに寄与するわけではなく、**chum** 関係が持たれる時期以外の対人関係も重要であることが示唆された。

以上のように、レジリエンスの先行研究を概観したところ、レジリエンスの関連要因は様々であることが明らかになったものの、ソーシャルサポート、他者からの支援、他者との関係など、社会や他者からの支援や関係が重要であることが多くの研究で示されていた (*e.g.*, ソーシャルサポート: 石毛・無藤, 2005b; 金井・内田, 2005; 北相模, 2005; 吉村, 2007; 他者からの支援: 日高・尾崎, 2007; 長田ら, 2006; 山岸, 2008; 他者との関係: 荒木, 2005; 澁江・葛西, 2012a; 澁江・葛西, 2010)。そのため、本研究では、人生の最も初期に形成される対人関係であるアタッチメントに着目し、レジリエンスとアタッチメントの関連を検討することにした。

第2項 アタッチメント (attachment)

1. アタッチメント、内的作業モデル (IWM) とは

Prior and Glaser (2006) によると、アタッチメントとは、文字通りには、絆、あるいは締め具を意味し、人と人との間でのアタッチメントは、愛情 (affection)、献身 (devotion)、愛 (love) というように肯定的に定義されることが多い。そして、Prior and Glaser (2006) によると、アタッチメントとはある人とアタッチメント対象 (人物) との間の絆 (a bond) やつながり (tie) のことを意味するが、有害なアタッチメント、たとえば、有害な物質や人へのアタッチメントというものも存在すると指摘されている。しかし、Bowlby (1977) は、アタッチメントという用語をポジティブな意味合いをもつものとして提唱したため、Prior and Glaser (2006) のこの指摘は適さないと考えられる。すなわち、Bowlby (1977) は、アタッチメント行動は乳幼児期に特に顕著に見られる現象であるものの、成人後にも見られるものであり、人間の本能の正常かつ健康的な一部分であると考えた。そして、それらのことから、年長の子どもや成人に見られる時に、それを「退行」、「子どもっぽい」「依存的」と評価するのは誤解を招くおそれがあるため、依存、自立という用語を、信じる、アタッチメント (愛着する)、信頼、自己信頼というような用語で置き換えることを Bowlby (1977) は提案した。そのため、Prior and Glaser (2006) が有害な物質や人へのアタッチメントも存在すると述べたことにおける、少なくとも物質へのアタッチメント

という表現については、物質への依存と表現する方が適切であると考えられる。しかし、有害な人へのアタッチメントというのは、虐待を受けた子どもが虐待を行う養育者に対してアタッチメントを形成することがあるため不適切であるとは言い難いと思われる。

さて、アタッチメント理論は、John Bowlby (1907-1990) が創案したものであり、遠藤 (2010a) によると、Bowlby の中核的な関心は、生涯を通して人が特定の他者に身体的、情緒的にくっつきうる (attach) ということの発達の、適応的な意味と、そうした安心感の源たる関係性を喪失した時の人の心身全般にわたる脆弱性とに注がれていた。遠藤 (2010a) によると、Bowlby にとってのアタッチメント理論は、様々な不適応や精神病理を発達の理解し、それに基づいて有効な臨床的介入を行うためのいわばプラクシスの理論であった。Prior and Glaser (2006) によると、Bowlby は、アタッチメントを、生物学的な本能であり、まだ脆弱な子どもの存在を確保するために進化したものと考えていた。アタッチメントにはいくつかの定義があり、林 (2010) は、「何らかの危機にさらされた人が特定の他者に接近する行動、一方、そうやって接近してきた他者に対して自然に生まれる、相手を保護しようとする行動を、動物としての人間に生まれながらに備わっている行動として抽出した概念」であると述べた。遠藤 (2005) は、「個体がある危機的状况に接し、あるいはまた、そうした危機を予知し、恐れや不安の情動が強く喚起された時に、特定の他個体への接近を通して、習慣的な安心の感覚 (felt security) を回復・維持しようとする傾性」と定義した。このようにアタッチメントは、研究者によって、多少異なった捉え方がなされている。しかし、アタッチメント理論は Bowlby が創始した理論であるため、本研究では、Bowlby の定義である「動物が生まれながらもつ、安心を維持するために保護的な役割をしてくれると予想される他の個体に接近し、近い距離を維持するという一次的な行動制御システム」を用いることにした。

一方、Prior and Glaser (2006) は、アタッチメントとは、安全 (safety)、安心 (security)、保護への欲求 (need) に基づいた絆であり、この欲求は、人が未熟で脆弱である乳児期や幼児期には最も重要なため、大人同士の関係では、互いがアタッチメント対象になることもあるが、子どもと親との関係では、これは当てはまらないと指摘した。Prior and Glaser (2006) によると、乳児は本能的に自分の養育者に対してアタッチメントをもち、この意味でアタッチメントは、保護と生存、そして究極的には遺伝子の複製をうながすという明確な生物学的機能 (目的) を担っている。また、Prior and Glaser (2006) によると、親子関係においては「アタッチメント」という言葉は、乳児や子どもに対して使われ、「アタ

ッチメント対象」という言葉は必ず主要な養育者のことを指す。アタッチメント理論の用語としては、子どもに対する親のアタッチメント、親と子どもとの間のアタッチメントという使い方は誤りであり、アタッチメントは、愛や愛情などの言葉と同義語ではない。そのこととやや関連するが、アタッチメントは日本語において「愛着」と訳されているものの、その訳には賛否両論がある。

たとえば、「愛着」と訳すことに賛成している研究者として、藤岡（2008）が挙げられ、藤岡（2008）は、attachment という英語そのものが、日本語の愛を含むニュアンスと程遠い語感をもっているかというところではないと指摘した。そして、アタッチメントという言葉のもつ実証的有効性及び中立性を十分に考慮しつつも、臨床の場を想定する場合に日本語特有の「愛着」というニュアンスを大事にするために attachment の日本語訳として「愛着」を用いている。

藤岡（2008）が attachment を「愛着」と表現することを提案している一方、attachment を「愛着」と訳すことに反対している研究者もいる。北川（2008）によれば、日本語の「愛着」という言葉は、“昔から大事にしている小物に愛着がある”という使われ方をするように、“慣れ親しんだ”“好きな”という意味合いをもつ。そのため、「養育者への愛着」という言葉を、「愛情」と同義に使用する場合があるが、アタッチメント概念の提唱者である Bowlby のアタッチメントという考えは、上述したように必ずしも愛情などの肯定的感情を伴わず、文字通り「近接」を表すものであると北川（2008）は述べた。そして、「アタッチメント」を「愛着」と訳した場合、Bowlby が提唱したアタッチメントの意味が変化してしまう可能性や混乱を与える可能性があることから、数井・遠藤（2005）は、日本にアタッチメントの意味を正しく伝える目的で、あえて「愛着」ではなく「アタッチメント」とカタカナで表記することを提案した。

筆者は、何人かの教育関係者とアタッチメントについて話し合ったことがある。そして、教師など、心理学を専門としない人々には「アタッチメント」という用語を用いて話すよりも、「愛着」という表現を用いて話す方が受け入れてもらいやすいという印象があった。そのため、筆者の論文の一部では、「アタッチメント」ではなく「愛着」という表現を用いているものがある。しかし、本論文においては、北川（2008）の指摘に全面的に賛同することはできないものの、アタッチメント理論の提唱者である Bowlby による原語である attachment をカタカナで表記した「アタッチメント」を用いることにした。

さて、坂上（2005）によると、Bowlby は、内在化された表象レベルでのアタッチメン

ト、すなわち内的作業モデル (Internal Working Models: 以下, IWM と略す) という概念を導入し, IWM という概念を導入することでアタッチメント行動の個人差や, その連続性, 一貫性を説明しようとしたのみならず, アタッチメントを, 生涯にわたる現象として位置づけようと試みた。Bowlby (1973) によると, IWM とは, 自分の周りの世界がどのようなものであるか, 母親や他の重要な人物がどのように振る舞うのか, 自分自身がどのように振る舞うのかといった, 自分の周りの世界, アタッチメント対象, 自己に関する心的な表象モデルのことである。そして, Bowlby (1973) によると, 人々は, これらのモデルに支えられて種々の出来事を知覚し, 未来を予測し, 自分の行動の計画を立てる。Bowlby (1973) によると, IWM は, 主要なアタッチメント対象との間で経験された相互作用を通して構築され, アタッチメント対象や世界に関する IWM の中核となるのは, 自分にとってのアタッチメント対象が誰であるのか, そのアタッチメント対象からどのような応答を期待できるかについての主観的な考えである。すなわち, Bowlby (1973) によると, 自分が保護や支援を必要とする時に, アタッチメント対象はそれに応じてくれる人であるという確信の有無が重要である。また, Bowlby (1973) によると, 自分自身に関する IWM の中で中核となるのは, 自分がアタッチメント対象から受容され, 愛され, 価値のある存在であるかという, 自己についての主観的な考えである。そして, Bowlby (1973) によるとアタッチメント対象が応答してくれるという確信を左右する 2 要因は以下の通りである。すなわち, (a)アタッチメント対象が支援や保護の求めに大体において応じる種類の人であると判断されているか, (b)自己が他者から, 特にそのアタッチメント対象から, 助けを与えられやすい種類の人物であると判断されているか, の 2 要因である (Bowlby, 1973)。Bowlby (1973) は, 望まれない子ども (unwanted child) は, 両親によって望まれていないと感じるだけではなく, 自分は本質的に望まれるに値しない, つまり誰からも望まれないと信じるようになる一方, 愛されている子どもは両親の愛情に対する確信だけではなく他の人全てからも愛されていると確信して成長すると述べた。

Bowlby (1973) は, 一度形成された IWM は, 多くの場合, 無意識的かつ自動的に働くため, 意識的にそれを点検して作り変えたり, 修正したりすることが難しいと考えられることから, 特に生後 6 ヶ月頃から 5 歳くらいまでの早期のアタッチメント経験を基礎とする IWM の構成が, その後の人生に極めて重要な意味をもつと考えた。また, IWM は, 個人がその IWM 自体に合うように現実を解釈し, 次なる関係性を導いていくことになるため, IWM の修正を余儀なくされるような状況に置かれたい限り加齢とともにますます安

定性を増し、変わりにくくなると考えた。そして、この IWM は、特定のアタッチメント対象との関係だけでなく、他の人との関係性においても一般化されるようになっていくと Bowlby (1973) は考えた。

Bowlby (1980) は、IWM の機能について以下のように述べている。すなわち、我々が人生で出会う状況は全て、我々の周りの世界、並びに自己に関してもっている代表的な IWM によって解釈される。感覚器官を通して到達される情報は、それらのモデルによって選択、解釈され、その情報が自分や自分の愛する人にとって重要であるか否かは、その IWM に従って評価される。また、行動の計画は、それらの IWM を用いて考えられ、実行される。つまり、IWM は、先述したようにその個人の将来の行動、個人の将来の関係性をも導きうると述べた (Bowlby, 1980)。要するに、坂上 (2005) によると、IWM とは、アタッチメントに関する情報の体制化、すなわち、アタッチメントに関する情報への注意や、アタッチメントに関する記憶、感情、行動の体制化を進める、大概は無意識的に働く心的ルールとしての役割を果たし、個人の対人関係の在り方に一貫性と安定性をもたらすものである。

2. アタッチメントスタイル

Ainsworth, Blehar, Waters, and Wall (1978) は、アタッチメントの個人差を把握する理論的枠組みを整理、構築し、それを実験的に測定する手法であるストレンジ・シチュエーション法 (Strange Situation Procedure: 以下、SSP と略す) を案出した。SSP とは、乳児を新奇な実験室に導き入れ、見知らぬ人 (ストレンジャー) に対面させたり、養育者 (アタッチメント対象) と分離させたりすることによってストレスを与え、そこでの乳児の反応を組織的に観察する実験的方法のことである。Ainsworth *et al.* (1978) は、ストレスフルな状況下で、乳児が主要なアタッチメント対象に対してどのようなアタッチメント行動を向け、またその対象をいかに安心基地^(注1) (Bowlby, 1988) として利用し得るかということが、乳児のアタッチメントの個人差を測定する上で最も有効な指標になると考えたのである。

もう少し具体的に SSP を見ると、SSP は 8 つの場面から構成されており、乳児のアタッチメントの性質は、養育者に対して接近を求める行動、近接を維持しようとする行動、近接や接触に対する抵抗行動、近接や相互交渉を回避しようとする行動、実験室から退室した養育者を探そうとする行動、距離を置いての相互交渉といった 6 つの観点から評定さ

れる。そして、SSP で重視されるのは、こうした個々の行動そのものの特質というよりは、むしろこれらの行動が全体としていかに組織化(organize)されているかという点である。Ainsworth *et al.* (1978) は、乳児におけるこうした組織化の個人差が、養育者との分離場面における回避行動と再会場面における抵抗行動の組み合わせパターンに、特に典型的に現れると考え、これらの違いに従って、乳児のアタッチメントの質を、A タイプ (以下、回避型とする)、B タイプ (以下、安定型とする)、C タイプ (抵抗/両価型、以下、アンビバレント型とする) の3つに分類した。

Ainsworth *et al.* (1978) によると、回避型は、養育者との分離に際して、あまり混乱や困惑した様子を示さない。また、再会時にも養育者を喜んで迎え入れる様子が相対的に乏しく、どことなくよそよそしい態度を見せる。一方、養育者との分離に際して混乱を示す子どもは、再会時の行動パターンによって安定型とアンビバレント型に分類される。安定型は、再会時に、それまでのぐずり状態から容易に落ち着きを取り戻し、喜びと安堵の表情を見せながら養育者に近寄り、積極的に身体接触を求める。それに対してアンビバレント型に分類される子どもは、再会時に容易に混乱や困惑などが静穏化せず、養育者に近接を求めつつも、その一方で激しい怒りを伴った抵抗的態度を向けるなど、両価的な態度が顕著に見られる。

Ainsworth *et al.* (1978) の SSP が開発されて以降、SSP は様々な対象者に対して用いられてきたが、特にハイ・リスクにさらされている子どもを対象とした研究において、それらの3タイプには分類し切れない子どもたちがいることが明らかになった。Main and Solomon (1990) は、3つのタイプ分類で疑問が残るとされていた子ども200人におけるSSPのビデオを詳細に再検討し、ある一定のパターンがそこには存在することを見出した。そして、Main and Solomon (1990) は、そうした子どもたちを新たに、無秩序・無方向型 (disorganized/disoriented : 以下、D型とする) に組み入れ直すことを提唱した。Main and Solomon (1990) によると、突然のすくみ、顔をそむけた状態での養育者への近接、ストレンジャーに脅えた際に養育者から離れ壁にすり寄るような行動、再会の際に親を迎えるためにしがみついたかと思うとすぐに床に倒れこむような行動というような、本来は両立しないような行動システムが同時的あるいは継時的に活性化されるような動きがD型の特徴である。安定型はもちろんのこと、回避型が養育者に対するアタッチメント行動や情動表出を一貫して抑え込もうとする点で、またアンビバレント型がアタッチメント行動や情動を最大限に表出し、アタッチメント対象を常時自分の元に置いておこうとする点

で、いずれも整合的、かつ組織化されたアタッチメントタイプであるということが出来る。ところが、D型は、こうした行動の一貫性をあまり有しておらず、個々の行動がばらばらで全体的に秩序立っておらず、何をしようとするのかその行動の方向性が定まっていない。

このような型の違いは、養育者の関わり方の違いによって生じることが仮定されている。つまり、Ainsworth *et al.* (1978) によると、回避型の子どもは、いくらアタッチメントのシグナルを送出しても、養育者からそれを適切に受け止めてもらえることが相対的に少ない。回避型の子どもは、アタッチメント行動を起こしても、それが報われない場合が多く、それどころか、子どもが泣いたり近接を求めていたりすればするほど、このタイプの養育者はそれを忌避してますます離れていく傾向があるため、子どもはアタッチメントのシグナルを最小限に抑え込むことによって養育者との距離を一定範囲内にとどめておこうとしているのだと Ainsworth *et al.* (1978) は考えた。つまり、相対的に拒絶的な養育者のもとでは、アタッチメント・シグナルをあまり送らないことこそが近接関係の維持に効率的に働くという仮説であった。

また、Ainsworth *et al.* (1978) によると、アンビバレント型の子どもの養育者は、子どものアタッチメント欲求に応じてくれることもあるが、その応じ方が一貫していないため、子どもの側からすれば、いつ、どのような形でアタッチメント欲求を受け入れてもらえるかの予測がつきにくい。そのため、結果的に子どもはいつ離れて行くかわからない養育者の所在やその動きに過剰なまでに用心深くなり、できる限り自分の方から最大限にアタッチメント・シグナルを送出し続けることで、養育者の関心を自らに引き付けておこうとするようになると Ainsworth *et al.* (1978) は考えた。

さらに、Ainsworth *et al.* (1978) によると、安定型の子どもの養育者は、相対的に感受性、及び、情緒的応答性が高く、しかもそれが一貫しており予測しやすいため、子どもの側からすれば、こうした養育者の働きかけには強い信頼感を寄せることができる。すなわち、自分が困惑していると養育者は必ずそばに来て自分を助けてくれるという確信をもつことができ、どうすれば養育者が自分の求めに応じてくれるかを明確に理解しているため、子どものアタッチメント行動は全般的に安定し、一次的な分離があったとしても再会時には容易に立ち直り、安堵し、再び探索行動を起こすことができると Ainsworth *et al.* (1978) は考えた。

一方、遠藤・田中 (2005) によると、D型の子どもの養育者像についてはいまだに十分に明らかにされていないが、これまでに、抑うつ傾向が高かったり、精神的に極度に不安

定であったり、日頃から子どもに対して虐待や不適切な養育を施したりするなどの危険な兆候が認められることが報告されてきた (e.g., Lyons-Ruth & Jacobvitz, 1999 ; Solomon & George, 1999)。

Carlson, Cicchetti, Barne and Braunwald (1989) は、被虐待児の 80% が D 型であったと報告し、D 型の子どもは、過去に何らかのトラウマを有していることが多く、日常生活場面において突発的にその記憶に取りつかれ、自ら脅え混乱することがあると仮定した。遠藤・田中 (2005) によると、子どもにとっては、何か危機が生じた時に本来逃げ込むべき安心基地 (Bowlby, 1988) であるはずの養育者自身が、子どもに危機や恐怖を与える張本人でもあるため、子どもは養育者に近づくことも遠退くこともできない。そして、その結果として、自らネガティブな情動を制御する有効な対処方略を学習することができないため、呆然とうつろにその場をやり過ごすしかないと遠藤・田中 (2005) は推察した。

以上のように、アタッチメントスタイルには安定型、不安定型である回避型、アンビバレント型、組織化されていない不安定型である D 型の 4 タイプがあり、それらのタイプは、乳児のアタッチメント行動の組織化に焦点を当てた、養育者に対する安定・不安定性を評定する SSP (Ainsworth *et al.*, 1978) によって分類されてきた。

一方、Main and Goldwin (1984) は母親自身のアタッチメントの質に注目し、母親 (成人) のアタッチメントに関する内的表象が言語化を通して、語りの中にいかに反映されるかを手がかりとして、アタッチメント表象の安定-不安定性、柔軟性、一貫性を評定する成人アタッチメント面接 (Adult Attachment Interview : 以下、AAI と略記) を開発した。AAI の具体的な実施方法に関するマニュアルは非公開であるが、以下、久保田 (2008) を参考にまとめた。

AAI では、子ども時代の親との関係を象徴する形容詞などを挙げさせ、それを説明する具体的なエピソード、情緒的混乱や親からの拒否や分離などのネガティブな出来事、大事な人の喪失体験、現在の親子関係の評価、過去の親子関係が現在の自分に与えている影響などについての質問がなされ、これらのことについての記憶の想起の観点から分析する。AAI においてアタッチメントスタイルは、SSP における分類の安定型に対応する「自律型 (autonomous)」、回避型に対応する「アタッチメント軽視型 (dismissing)」、アンビバレント型に対応する「とらわれ型 (preoccupied)」、D 型に対応する「未解決型 (unresolved)」に分類されている。

自律型は、過去の出来事や、親に対する肯定的、否定的な記憶や感情が防衛されることなく統合されており、語りの内容に首尾一貫性がある。また、過去から現在までの親との関係について現実的、客観的な見方ができており、アタッチメントそのものに価値を置いている。それに対して、軽視型の特徴としては、アタッチメントに関連する子ども時代の記憶の想起のし難さ、具体的なエピソードとは結びつかない矛盾するような、過度に理想化された親子関係の陳述、そこでは外傷的な出来事の記憶や否定的な感情が全て防衛的に排除されていること、アタッチメントそのものに価値を置いていないことなどである。とらわれ型は、過去のアタッチメントに現在も過剰にとらわれているタイプで、特に親への依存の問題に葛藤を抱えたまま、記憶の中に潜在している親への様々な負の感情を統合できず、語りの内容も首尾一貫性にかげ、質問に対する冗長的な言述や逸脱が特徴として認められる。未解決型は、親からの拒否、分離、虐待、不適切な養育の経験、あるいは重要な他者の喪失など、アタッチメントに関連する過去の外傷的経験を心理的に解決できず、恐怖感情を意識下に抱え続けているタイプである。「未解決」ということは、外傷となっていることに関する非現実的な言述がしばしば交錯し、しかも本人はそれが「もっともらしさに欠ける」ということをモニタリングしないまま語るという形で現れる。

3. アタッチメントの先行研究

乳幼児期に形成される、主たる養育者とのアタッチメントによって、養育者以外の人との対人関係の在り様に違いがあること、アタッチメントと適応的な状態が関連することがこれまでに報告されてきた。

たとえば、Pierrehumbert, Iannotti, Cummings, and Zahn-Waxler (1989) は、2歳時と5歳時に、母親とのアタッチメントスタイルの測定、及び、一番仲の良い遊び相手との遊び場面の観察を行った。その結果、2歳時に測定した母親とのアタッチメントスタイルが安定していた子どもは、不安定だった子どもよりも、一貫して遊び相手に対して応答的であることが明らかになった。また、Waters, Wippman, and Sroufe (1979) は、子どもが15ヶ月の時に、子どもの母親に対するアタッチメントスタイルを測定した。そして、その2年後に幼稚園の教室場面における子どもの行動を評定した結果、幼稚園での仲間関係が有能であると評定された子どもは、全員15ヶ月時に安定型と分類された子どもであることが明らかになった。さらに、LaFreniere and Sroufe (1985) は、母親に対するアタッチメントの分類が12ヶ月時から18ヶ月まで変わらなかった子どもの4~5歳時の特

徴として、安定型の子どもは社会的に有能であり、クラスメイトに好かれており、特にアンビバレント型の子どもよりも社会的参加と社会的権威が高く、回避型の子どもよりもネガティブな情動表出が低いという結果を報告した。そして、Erickson *et al.* (1985) は、子どもの示す問題行動について調べた結果、安定型の子どもは、回避型、アンビバレント型の子どもよりも、全般的に問題行動を示すことが少ないことを示した。このように、アタッチメントの安定性は、子どもの社会性の高さや問題行動の少なさと関連があることがいくつかの研究で示されてきており、アタッチメントが対人関係の形成にとって重要であることが示唆されている。

また、Carlson *et al.* (1989) は、43組の乳児とその母親のアタッチメント関係を検討した。43組のうち22組はネグレクトを含む虐待により保護サービスを受けており、対照群である21組は、保護サービスを受けていなかった。2群とも社会経済的レベルは低く、85%は児童扶養世帯補助（日本における生活保護と類似したサービスであると思われる）をその当時受けていた。15%は過去にその補助を受けたことがあった。乳児の月齢は11.8ヶ月から16.1ヶ月、性別は21人が男児、22人が女児で、2群における月齢や性に有意差はなかった。虐待群の母親には、Giovannoni and Becerra (1979) が作成した虐待行動チェックリスト（93項目）を実施し、各項目における虐待の加害者を明らかにするために、いつその虐待行動を把握したのか、ソーシャルワーカーに尋ねた。そして、ソーシャルワーカーによると、乳児のうち2人（9%）は他人による身体的虐待、13人（59%）は母親によるネグレクト、6人（27%）は母親による情緒的に不適切な扱いを受けていた。また、そのうちの4人（18%）はネグレクトと情緒的虐待を受けていた。そして、7人（32%）についてはソーシャルワーカーの示唆を得られなかった。両群に対してSSPを実施し、乳児のアタッチメントスタイルを検討した結果、母親に対して安定型のアタッチメントスタイルを示したのは、男児よりも女児が有意に多かった。また、虐待を受けていた乳児よりも対照群の乳児が有意に多かった。さらに、D型アタッチメントスタイルを示したのは、女児よりも男児が有意に多く、対象群よりも虐待を受けていた乳児が有意に多く、虐待を受けた乳児の81.8%がD型アタッチメントスタイルを示したにもかかわらず、対照群でD型アタッチメントスタイルを示したのは19.1%であった。このように、Carlson *et al.* (1989) の研究から、不適切な環境に置かれることでアタッチメントスタイルは不安定型が築かれ易くなること、特に虐待的環境に置かれることでD型アタッチメントスタイルが築かれ易くなることが示された。また、Carlson *et al.* (1989) の研究から、同じような虐

待的環境に置かれたとしても、安定型のアタッチメントスタイルやD型アタッチメントスタイルの築かれ易さが男女で異なり、性差が存在することが示された。

Solomon and George (1999) は、母親の安心基地としての自己表象は、安定したアタッチメントスタイルを有する子どもの母親と、不安定なアタッチメントスタイルを有する子どもの母親とは異なるという予測に基づき、調査を実施した。調査対象は、144組の母子であり、未婚、あるいは離婚した母親 93 名と、対照群である結婚生活を継続中の母親 51 名、及び、それらの母親の第一子（平均は 15.9 ヶ月。男児 79 名、女児 65 名）であった。なお、夫がいない群（未婚、離婚による）の 44 組は、少なくとも子どもの父親が月に 1 度訪問し、泊まる。49 組は、少なくとも子どもの父親が月に 1 度訪問するが、泊まらない。

子どもに対してはアタッチメントスタイルを分類するために SSP を実施した。母親に対しては子どもにとっての安心基地の程度を測る尺度や自分や子どもとの関係など、養育を測定する半構造化面接を実施した。また、夫がいない母親に対しては、子どもの父親が子どもに会うために訪問する時の気持ちや父親の訪問のスケジュール、子どもの父親が訪問した際、子どもに心理的サポートや保護をどの程度提供できているかを測る尺度も実施した。それらの調査の結果、父親が月に 1 度は泊まる家庭の子どものアタッチメントスタイルは、安定型が 7 名、回避型が 6 名、アンビバレント型が 2 名、D 型が 29 名であった。父親が月に 1 度、訪問するものの泊まらない家庭の子どものアタッチメントスタイルは、安定型が 19 名、回避型が 13 名、アンビバレント型が 2 名、D 型が 18 名であった。そして、それらのアタッチメントスタイルは、安心基地尺度と強い関連があった。また、母親の心理的保護や安心基地は、アタッチメントの安定性と有意な関連があることが明らかになった。このように、離婚が母親の養育に対する行動方略や、子どもにとっての安心基地としての自己表象を妨害しうるということが明らかになった。また、母親の安心基地としての自己表象は、安定したアタッチメントスタイルを有する子どもの母親と、不安定なアタッチメントスタイルを有する子どもの母親とは異なるという予測が支持された。

Masten and O'Connor (1989) は、統合失調症の母親を有するなど環境的なリスクが高い子どもの事例を報告し、乳児期の発達に関連する脆弱性、ストレス、レジリエンス、アタッチメントの観点から検討した。それによると、サラ（仮名）は統合失調症の既往歴をもつ母親から生まれたが、生後 15 ヶ月頃に遺棄され、里親のもとで暮らすことになった。最初の里親家庭では、父親にアタッチメントを形成したが、その父親は病死したため、サ

ラは異なる里親家庭に移った。サラには、最初の里親家庭では、正常域の運動発達が確認されていたものの、新しい里親家庭に移ったあとの生後 15 ヶ月から 30 ヶ月にかけてはほとんど成長しなかった。また、最初の里親家庭においては言葉を発していたにもかかわらず言葉が出なくなり、社会的なやりとりも失われ、遊ぶこともしなくなった。しかし、30 ヶ月の頃、入院し医療的な介入がなされた後、徐々に新しい里親の母親にアタッチメント行動を示し始めた。そして、身体的、社会的な成長も見られるようになり、正常域の発達水準に再度入るようになった。サラの発達遅滞は、潜在的に脆弱性をもった子どもが感受性の強い時期に、主な養育者を喪失したことによる二次的なうつ病であると考えられた。主な介入として、適切な養育者の確保や安定して支持的な家庭環境による保護を行った。サラの事例から、逆境的な環境での経験、特に生後 15 ヶ月頃に主たる養育者を失うという外傷的な経験が、結果として、依存性抑うつの臨床像に当てはまる症状を呈したり、心理社会的な小人症に結びついたりすることを示唆した。施設病が形成されてしまうことを防ぐ介入や養子縁組処置によって好意的な養育環境へ配置することで、成長や心理学的機能における回復が見られた。なお、3 年半後の追跡調査でもポジティブな発達を維持していた。

中村・内田 (2007) は、中学生における精神的健康の指標の 1 つとしてレジリエンスを取り上げ、家族へのアタッチメント (この研究においては、「アタッチメント」ではなく「愛着」と表記されていたが、本研究では他の表現と統一するためにアタッチメントと表記する) や親友へのアタッチメントがレジリエンスに及ぼす影響過程を検討した。方法としては、関東地方にある公立中学校の 1, 3 年生 798 名 (有効回答数, 675 名) を対象に、幼少期の親へのアタッチメント、親友へのアタッチメント、レジリエンスを測定する尺度を実施した。因子構造は、家族へのアタッチメント尺度が、「分離への不安」「不信・拒否」「安心・信頼」の 3 因子、親友へのアタッチメント尺度が、「安心・信頼」「分離への不安」「不信・拒否」の 3 因子、レジリエンス尺度が、「熟慮性」「関係志向性」「実行性」「楽観性」の 4 因子であった。分析の結果、中学生では家族へのアタッチメントにも増して親友へのアタッチメントがレジリエンスに強く影響を及ぼすこと、女子では「家族への安心・信頼」が高いほど「関係志向性」が高まること、男子では「家族への安心・信頼」が高いほど「熟慮性」が高まることが明らかになった。

Arend, Gove, and Sroufe (1979) は、乳児期 (0~1.5 歳くらい) から幼児期 (5 歳くらい) にかけての縦断研究を行い、18 か月時におけるアタッチメントの安定性や 2 歳時に

おける効果的な自律機能は、4～5歳時における自我コントロールやレジリエンスとどのような関連があるかを検討した。方法としては、保育園や託児所の教員 26 名に California Child Q-sorts を、子どもたちには、自我コントロールやレジリエンスを測定するための Block's Laboratory Battery 短縮版などを実施した。そして、安定型アタッチメントであると早期に分類された子どもたちは、安定型でない子どもたちよりも有意に高いレジリエンスや好奇心を示すことや、子どもの有能感は、子どものレジリエンスや母親の支援と有意に関連していることを報告した。これらのことから、乳幼児期に形成されたアタッチメントは、問題行動場面における効果的な対処や有能感と関連することが明らかになった。

このように、アタッチメントの安定性は、親密な仲間関係での適応度 (Pierrehumbert *et al.*, 1989)、親密さを特定しない仲間関係での適応度 (Waters *et al.*, 1979 ; LaFreniere & Sroufe, 1985)、社会的コンピテンス、感情調整力 (LaFreniere & Sroufe, 1985)、問題行動の少なさ (Erickson *et al.*, 1985)、レジリエンス (Masten & O'Connor, 1989 ; 中村・内田, 2007 ; Arend *et al.*, 1979) と関連することが明らかにされてきた。しかし、その一方で、発達早期の母親に対するアタッチメントとその後の仲間関係やレジリエンスとの繋がりが実証されなかった研究も存在する。

たとえば、Howes, Matheson, and Hamilton (1994) は、94 人の乳幼児を対象に、母親とのアタッチメントから得た安心感と仲間に対する社会的有能感 (ego-control や ego-resiliency) の関連を検討すること、保育所教員に対する子どもたちの安心感と仲間に対する社会的有能感の関連を検討することを目的として調査を実施した。そして、12 ヶ月時と 4 歳時におけるアタッチメント、子どもの保育所での行動、ego-control 尺度や ego-resiliency 尺度による子どもの有能感を測定した結果、教員に対する子どものアタッチメントの質は仲間との行動に関連したものの、母親とのアタッチメントの質はそれに関連していなかったことを報告した。

また、Howes, Hamilton, and Matheson (1994) は、教師に依存的な子どもたちは、依存的な行動が仲間関係の発達を阻害するため、仲間への有能感が低いという仮説に基づき、月齢 13 か月から 24 か月の乳児 72 名に対して 3 年間の縦断研究を行った。3 年後における最終的な分析対象は 48 名 (男児 ; 25 名, 女児 ; 23 名) であった。この 48 名は月齢 2 か月から 11 か月 (平均 5.4 ヶ月) の時に児童養護施設 (Child Care) に入所した子どもたちであった。これらの子どもたちを対象に、子どもたちに提供されている養育の質の包括的アセスメント、大人や仲間に対する子どもの社会的行動、教師-子ども関係におけるア

タッチメント、養育者とのアタッチメントを測定した。その結果、子どもの教師に対する安心感の高さは、仲間に対する行動の有能感（向社会的行動、社交性、複雑な遊び）に影響したが、子どもの教師に対する安心感の低さは、仲間に対する不適切行動（敵意を伴う攻撃性、ひきこもり行動）に影響していた。また、子どもの教師への依存と仲間への行動の関連を検討したところ、教師への依存が強い子どもたちは、仲間への行動（社交性、道具的攻撃性）が少なく、不適切行動（ひきこもり）が多かった。さらに、教師の社会化と仲間に対する行動の関連を検討したところ、仲間への接触に対する教師のポジティブな介入は仲間の受容を高める一方で、ネガティブな介入は有能感を低くすることが明らかになった。

このように、Bowlby のアタッチメント理論や一部の先行研究によるとアタッチメントと適応した生活、すなわちレジリエンスは関連することが推察されるものの、アタッチメントとレジリエンスが実際に関連するのかどうかに関する一定の結論は、まだ得られていない。そこで、筆者は、1994 年以降、報告されるようになってきた **earned-security**（獲得安定型）という概念、すなわち、アタッチメント対象以外の人物との間に形成される安心感がレジリエンスやアタッチメントに影響すると推察した。そのため、次項において、**earned-security** に関する先行研究を紹介する。

第 3 項 獲得安定型 (**earned-security**)

Waters, Merrick, Treboux, Crowell, and Albersheim (2000) は、時間の経過によるアタッチメントの連続性を検討することを目的に、60 名の 12 か月児に対して SSP を実施し、そのうちの 50 名（男子 21 名、女子 29 名）に対しては 20 年後（21 歳から 22 歳にかけて）に AAI を実施した。また、ネガティブな人生経験がアタッチメントの変化に及ぼす影響を検討するため、AAI で語られた内容や調査協力者の母親の報告から、以下の 5 点の経験の有無を調べた。すなわち、(1) 親の喪失体験、(2) 親の離婚、(3) 糖尿病、癌、心臓病など、親や自分自身の生命を脅かす病気、(4) 親の精神障害、(5) 家族員からの身体的、性的虐待であった。

調査協力者の乳幼児期におけるアタッチメント分類は、安定型が 29 名（58%）、回避型が 12 名（24%）、アンビバレント型が 9 名（18%）であった。また、成人後のアタッチメント分類は、安定型にあたる自律型が 25 名（50%）、回避型にあたるアタッチメント軽視型が 16 名（32%）、アンビバレント型にあたるとらわれ型が 9 名（18%）であった。幼少

期におけるアタッチメント分類と成人後のアタッチメント分類の関連を検討した結果、36名（64%）は幼少期のアタッチメント分類と成人後のアタッチメント分類が一致し、有意に連続性があることが明らかになった。その一方で、36%の調査協力者はアタッチメントが変化したため、アタッチメント分類は、ネガティブな人生経験によって変化すると仮説のもと、階層的回帰分析を用いて先述した5点の経験の有無からネガティブな人生経験がアタッチメントの変化に与える影響を検討した。その結果、母親が1つ以上のストレスフルな人生経験を報告した群（44.4%）は、そのような人生経験を報告しなかった群（21.9%）よりもアタッチメントの分類が有意に変化しやすかった。また、ストレスフルな人生経験は安定したアタッチメントを不安定なアタッチメントへと有意に変化させることが明らかになった。

一方、Weinfield, Sroufe, and Egeland (2000) は、ストレスレベルが非常に高く、ソーシャルサポートの安定性やレベルが低いハイリスクの人々57名（男子25名、女子32名）を対象に、幼少期（12か月から18か月時）のアタッチメント分類と成人期（19歳）のアタッチメント分類の連続性を検討した。その結果、アタッチメントの連続性に有意差はなかった。また、幼少期から成人後まで一貫して不安定型アタッチメントであった群（A群, n=17）、幼少期から成人期まで一貫して安定型アタッチメントであった群（B群, n=12）、幼少期は不安定型アタッチメントであったが、成人後、安定型のアタッチメントであった群（C群, n=6）、幼少期には安定したアタッチメントを有していたにもかかわらず、成人後、不安定型のアタッチメントであった群（D群, n=22）の4群に分類した。そして、家族内葛藤、隣人との困難さ、生活状況の変化の多さ、職場関連の問題、法トラブルを測定するライフイベント尺度による得点、虐待の有無、母親のうつ症状の有無との関連を検討した。その結果、A群の4%には虐待歴があったが、C群には虐待歴がなかった。また、B群よりもD群の方が、有意に母親のうつ症状の頻度が多かった。さらに、A群よりもC群の方が、有意に家族機能が良かった。

このように、Waters *et al.* (2000) は、乳幼児期に形成されたアタッチメントと成人期におけるアタッチメントとの間に有意なアタッチメント上の関連があることを報告し、一度、形成されたアタッチメントスタイルがその後の人生に及ぼす影響が大きいことが示唆されたものの、すべての報告がその関連を認めているわけではなく、Weinfield *et al.* (2000) は、ハイリスク状況にある人においては有意な連続性が認められなかったことを報告した。これらのことから、過去に不遇な親子関係体験や不安定なアタッチメントスタ

イルを有していたにもかかわらず、成人期に至って、それを防衛なく冷静かつ整合的に語ることができ、なおかつ日常生活において適応的なふるまいをみせる、いわゆる獲得安定型の者が相当数いることが明らかになり、Goldberg（2000）や遠藤（2010b）が指摘しているように、こうした悪しき連続性の分断が何に起因して生じるのか、そのメカニズムの解明に現在、多くの研究者が関心を寄せている。

Pearson, Cohn, Cowan, and Cowan（1994）は、中流階級に属する就学前児童をもつ親やその子ども 40 組を対象に、アタッチメント、うつ症状、養育スタイルの関連を検討した。方法としては、親に対してアタッチメントを測定するための AAI やうつ症状を測定する自己記入式尺度（CES-D）を実施し、養育スタイルを測定するために親子が相互交流する場面の観察を行った。その結果、AAI によって測定された成人の IWM は、両親との安定した早期アタッチメント関係が述べられ、現在も安定した IWM をもっている一貫安定型（continuous-secure）型（N=10）、両親との早期の関係が困難であったと述べられたが、現在は安定した IWM をもっている獲得安定（earned-secure）型（N=20）、両親との早期の関係が困難であったと述べられ、現在も不安定な IWM をもっている不安定（insecure）型（N=10）に区別された。そしてその分類間で、うつ症状尺度得点や養育スタイルにどのような相違があるかを検討した結果、うつ症状尺度においては、臨床群の範囲に入った人の割合が、一貫安定型は 10%、不安定型は 30%、獲得安定型は 40%であり、獲得安定型の人々はうつ症状の疾病率が高かった。獲得安定型群におけるこのような高い疾病率から、獲得安定型の人々が過去の困難であったことを再構成し、現在の IWM が安定しているように見えても情緒的な不安は残っていることが示唆される。一方、児童への養育スタイルを測定した結果、獲得安定型の親は一貫安定型の親と同等であった。

Roisman, Padron, Sroufe, and Egeland（2002）は、267 人の母親とその母親の第一子を対象に、23 年にわたる縦断研究を行い、獲得安定型を調査した。つまり、幼少期において、一貫性のない養育をされたり、継続的な困難があったり、不適切な養育をされるなど、不安定なアタッチメント歴を実際にもつ獲得安定型を調査した。なお、調査協力した母親の多くは、若く、生活は貧しかった。また、母親たちは、公立のヘルスクリニックを養育訓練のために紹介された者たちであった。調査方法としては、まず、回顧法によって獲得安定型を検討するために調査協力者が 19 歳時に AAI を行った。そして、AAI において語られた親からの愛情、拒絶、無視、心の一貫性（coherence of mind）得点によって、調査協力者のアタッチメントを不安定型、獲得安定型、一貫安定型に分類した。その結果、獲

得安定型は3名であった。

次に、AAIで安定型と分類された調査協力者の子ども時代のアタッチメント史から獲得安定型を推察した。特に、12ヶ月時と18ヶ月時に実施していたSSPの観察をもとに検討した。そして、一貫安定型（乳幼児期の新奇場面で安定型-AAIで安定自律型）と獲得安定型（新奇場面で不安定型-AAIで安定自律型）に分類した。12ヶ月時のデータをもとに分類した結果、一貫安定型は26人、獲得安定型は19人、18ヶ月時のデータをもとに分類した結果、一貫安定型は31人、獲得安定型は11人であった。

さらに、調査協力者である母親は、子どもが幼稚園時と16歳時に、子どもの行動に関する自記入式質問紙に回答した。なお、子どもが16歳時には、子ども自身も回答した。子どもが24ヶ月時には、母子にtool tasksを実施し、母親の子どもに対する援助の質や、片付け場面における限界設定などについて査定した。子どもが42ヶ月時には、母親に自分自身のうつ気分の程度を測定する質問紙を実施した。また、母子にteaching tasksを実施し、母親の行動（自律性の尊重、構造化と限界設定、援助、敵意）を検討した。13歳時には、母子関係を検討する課題を実施し、怒り、葛藤、葛藤解決などを検討した。23歳時には、適応度（うつ・不安、社会的ひきこもりに関する項目を含む）を測定するための自記入式の質問紙を実施した。20～21歳時には、パートナーとの恋愛関係を査定した。

24ヶ月時に実施した母子課題の結果からは、獲得安定型は、一貫安定型と比較した場合、幼児期において不安を喚起する接触をより多くもち続けたわけではないようであった。子どもが42ヶ月時に実施した質問紙調査の結果からは、獲得安定型は、AAIにおいては一貫安定型と同様に有能であるが、うつ病になりやすいという有意な傾向があった。また、獲得安定型の人々は、20、21歳段階における特定パートナーとの恋愛関係の質が、一貫不安定型に比して際立って良好であり、一貫安定型と比べても、同等かそれ以上であった。このように、獲得安定型と定義される人は、良好で親密な人間関係をもっており、多くの人は青年期において比較的苦悩を内在化する高い水準の報告が見られなかった。

一方、青木（2012a）は、アタッチメントの視点から、乳幼児と養育者の関係性の改善を目指し、乳幼児虐待に対するアプローチをまとめた際に、獲得安定型について触れた。それによると、乳幼児と養育者のアタッチメント関係の改善をもたらすには、いくつかの仮説が唱えられているが、それらは共通して、2つの要素が改善を推進するとした。すなわち、第1の要素は、養育者と治療者（セラピスト）との安全な関係（therapeutic relationship）や親密な関係（close relationship）であり、虐待者へのアプローチに際し

て、言語的、解釈的アプローチよりも治療者の共感的態度や現実的な支援の方が、しばしば治療を前進させるとした。このような、養育者が体験する治療者との修正アタッチメント体験 (corrective attachment experience), すなわち、過去の非適応的な被養育体験やアタッチメント体験とは異なる安全なアタッチメント体験によって、養育者の IWM が改善され、ひいては養育者の乳幼児に対する感受性が適応的になり、その結果、乳幼児の養育者へのアタッチメントが改善すると考えられている (e.g. Lieberman, Silverman, & Pawl, 2000)。そして、第 2 の要素は、養育者の洞察であり、修正アタッチメント体験と洞察が車の両輪のように関連し合いながら働いていると考えられている (青木, 2012b)。青木 (2012b) は、上述した 2 点は、虐待の世代間伝達、すなわち、虐待を受けて育った親は、自分自身が親となった時に、自分の子どもに対して虐待することが多いという現象においても重要であると述べた。つまり、虐待の世代間伝達を絶った養育者と世代間伝達を行う養育者との明瞭な差は 2 点あり、第 1 は、過去に自分の養育者と陰性の体験をしても、持続して一定の情緒的支持を与えてくれる重要な人物 (配偶者、友人、治療者など) を少なくとも 1 人もっていることであった。第 2 は、養育者との過去の陰性の体験に多面的でかつまとまった見方をし、それについて率直に、まとまりをもって語ることができるか、できないかの相違点であった。Pearson *et al.* (1994) によって獲得安定型である養育者は、自らの子どもに適切な養育を行っていることが実証されており、この研究は、青木 (2012b) が指摘したように、虐待の連鎖を絶った人々の一部は獲得安定型であることを示唆している。このような、青木 (2012b) のまとめから、獲得安定型には、修正アタッチメント体験や洞察が関連していることが示唆される。

さらに、レジリエンスの先行研究を概観した際にも示したように、山岸 (2008) は、「“it” と呼ばれた子」などの著者、Dave Pelzer 氏が、実母からの虐待など、過酷な環境で育ったにもかかわらず、それに負けず適応できたのはなぜなのかを Pelzer 氏が自らの人生を綴った 5 冊の著書を分析することによって明らかにしようとした。その際、獲得安定型の視点も踏まえ考察し、Pelzer 氏は獲得安定型であることが推察されるものの、そのように安定するまでには長い年月が必要で、虐待などから救出された後も長い間、不適応に苦しみ、不安定な IWM をもち続けたことが読み取れる述べた。そして、著書を書いている今でも「うつろな気持ちや罪悪感」「人と親密になりすぎる恐怖」があると書かれていることから、完全に安定しているわけではないが、自他をとらえる対人的枠組みはかなり安定してきているのではないかと山岸 (2008) は推察した。

このように、一度形成された不安定なアタッチメントスタイルが安定したものへと変化したと報告している研究が存在する。しかし、それらは、アタッチメントスタイルが変化したことだけでなく、アタッチメントスタイルが安定したように見えても、それらの人々が苦しみを抱え続けている可能性も示唆している。すなわち、山岸（2008）が述べたように、獲得安定型である Pelzer 氏は、未だに対人関係への身構えをもっていたり、他者や世の中への不信感を拭い去れていなかったりする。また、Pearson *et al.* (1994) や Roisman *et al.* (2002) は、獲得安定型の人々はどうの罹患率が高いことを報告し、Bowlby (1977) が「揺りかごから墓場まで」(p. 203) と表現したように、幼少期に一度形成されたアタッチメントの影響は、生涯に渡って継続することが示唆される。ただし、過去に不遇な親子関係の体験や不安定なアタッチメントスタイルを有していたにもかかわらず、成人期に至ってそれを防衛なく冷静かつ整合的に語ることができ、なおかつ日常生活において適応的なふるまいを見せる、いわゆる獲得安定型の者がいることも事実であると思われ、以下のような仮説が成り立つと考えられる。すなわち、幼少期に一旦形成されたアタッチメントスタイルの影響は大きく、それは生涯変わらないが、アタッチメント対象以外の重要な人物、つまり代理アタッチメント対象などとの人間関係を積み重ねることによって、自分が有している他者や自分自身、世の中への構えや価値観が歪んでいること、合理的でないこと、つまりアタッチメントが不安定であることに気づき、それを知的に軌道修正することになることから、その個人がもっている IWM は不安定なままであっても、その個人の言動など、表出されるものは安定した IWM をもつ人々と同等のものとなり、安定した対人関係が築かれていくのではないかというものである。端的にいうと、心の中では不安定な IWM の影響があるが、その不安定に反応してしまう自分の心を制御し、不安定な言動を取らず、その結果として適応できている者が獲得安定型であるという仮説である。

このようなレジリエンス、アタッチメント、獲得安定型、そして、不安定なアタッチメントを修正してくれるような人物の存在の視点を踏まえ、第 2 部では、ある書籍を分析する。この書籍は、貧困、虐待、親の喪失などの逆境に置かれ、不適応状態にあった少女が、ある教師との関わりを通して適応的な生活を営めるようになっていった過程が描かれたものである。このような、多くの方は、生涯、経験しないようなすさまじい逆境から適応していった少女の事例を分析することは、レジリエンス (R) の機序を明らかにする一助にもなると思われ、意義のある研究であると思われる。

—注—

1.

日本において，“secure base”は「安全基地」と訳されることが多い。たとえば，Bowlby（1988）の訳本である Bowlby（1988/1993）のタイトルは「母と子のアタッチメント 心の安全基地」である。しかし，山下（1999，p. 28）は，Bowlby（1973，pp. 182-183）が「‘secure’は感情に反映された世界に適用され，‘safe’は現実世界を表す。本書ではこの2つの用語を区別している」と述べていることから，‘safe’を「安全な」，‘secure’を「安心な」と訳した。そこで，本研究でも secure base を「安心基地」と表現することにした。

第2章 研究I

心的外傷体験をもつ女兒の教育場面におけるレジリエンスとアタッチメントの検討 —書籍の会話分析を通して—

第1節 問題と目的

森田（2010）は、コミュニケーション能力を高め、よりよい人間関係を築く力を蓄えさせることなども生徒指導の重要な機能の一環であると述べた。人間関係を築くには、他者を信頼することが必要であると思われ、林（2010）は人間が人間を信頼する関係は、アタッチメントという、まだ自らの身を守る力の弱い子どもが危険にさらされた時に身の安全を求めて他者を頼る行動、人間が生まれて初めて体験する信頼関係についての着眼から発展した理論に見出すと述べた。また、林（2010）は、人は様々な困難に遭遇するが、その困難を乗り越え、新たな状況に適応して生きていくための情動の制御・司令塔の一つとして、アタッチメント・システムは生涯にわたり作動すると述べており、アタッチメント対象との関係は、乳児の母子関係から、大人から大人の間に見られる保護関係にまで、広がりながら変化していくと指摘した。つまり、幼少期に主な養育者と形成されるアタッチメントが、その後の学校教育における生徒指導に影響する可能性が示唆されると共に、困難なことに遭遇した際にそれを乗り越える力、すなわち、レジリエンスとも関連することが示唆される。

一方、Suess, Grossmann, and Srofe（1992）は、幼児期に母親へのアタッチメントが回避型であると分類された子どもたちは、攻撃的な解決策を用いる傾向が強く、安定型に分類された子どもたちは愛他的な解決策を用いる傾向が強いことを指摘した。また、Brisch（1999/2008）は、重篤な心の問題を抱えた子どもや青年が、極度の幼少期トラウマを経験していたこと、そうした外傷的な出来事がパーソナリティ発達に及ぼす影響が甚大であることから、そうした子どもたちの精神病理の発生に絡む潜在的な要因を探索した。そして、「幼少期における多重のアタッチメント対象の喪失や、その対象からの分離の経験が、子どもによって報告される他のいかなる外傷経験にも増して圧倒的に重大」であることを

*第2章における研究は、以下に掲載されている

澁江裕子, 葛西真記子（2012）心的外傷体験をもつ女兒の教育場面におけるレジリエンスと

アタッチメントの検討—書籍の会話分析を通して—, 教育実践学論集, 13, pp75-89

認識したと述べた (Brisch, 1999/2008, p.3)。つまり、子どもたちの心の問題や問題行動の背景に、幼少期におけるアタッチメント対象、すなわち母親や父親などの主な養育者との好ましくない関係や好ましくない環境が潜んでいる可能性が示唆されてきた。しかし、Brisch (1999/2008) は、教育にとってのアタッチメント理論の重要性を示唆し、適切な環境下で教師と安心できる関係を築くことは、すでに子どもが形成した回避型、アンビバレント型、D型といった不安定なアタッチメントスタイル (以下、不安定と略記) を安定したものへと導く助けになり得ること、学ぶことに対する好奇心ややる気を高め得ることを指摘した。

以上のことから、レジリエンスはアタッチメントと関連し、仮に子どもが不安定な IWM を形成したとしても、教師の支援によって不安定な IWM から生じる困難さや不適応を予防、減少させることができる可能性があると思われる。そこで、第 2 章 (研究 I) では、学校教育においてレジリエンスを育むことやアタッチメントの視点をもつことが有益ではないかという提案から、劣悪な環境に育ち、不安定な IWM を形成していたと推察されると同時に、殺人未遂、暴力、暴言、話すことの拒否などの問題行動を示し、不適応状態であった少女、すなわち、レジリエンスが発揮されていなかったり、低かったりしたと推察される少女が、教師との関係の中で問題行動の減少や環境への適応を果たしていった過程が描かれている書籍のコミュニケーションを分析した。そして、レジリエンス (R) とアタッチメントの観点から学校教育の在り方について考察した。なお、第 2 章では、第 2 章で扱う書籍の少女の成育歴を照らして、レジリエンスを「身体的、心理的にトラウマティックな出来事を経験し、そのつらい出来事からの心理的回復が困難であると思われるような状況において、適応的な生活が営めるようになること」と操作的に定義した。

第 2 節 書籍に関する検討

第 1 項 書籍を分析することの意義

Masten *et al.* (1990) によると、レジリエンスは上述したように (a) リスクの高い状況に置かれた子どもが適応的な結果をもたらすこと、(b) ストレス下の子どもにおいて有能感が維持されること、(c) トラウマから回復すること、という 3 つの異なる側面から検討されてきた。つまり、レジリエンス研究には、(c) のようにごく限られた人しか経験しない心的外傷体験をもつ人を対象にした研究もあれば、(b) のように一般的な生活を送る人を対象にした研究もある。これまで、質問紙調査を中心にレジリエンスの要因が検討さ

れてきたが、それらの研究における対象者の多くは通常の生活を送る人であると考えられる。そのため、(c) のようにごく限られた人しか経験しない心的外傷経験をもつ人についてのレジリエンス (R) の要因を把握することや、どのようにレジリエンスが形成されていったかを把握することは困難であると思われる。しかし、教育場面において、教師は虐待や DV (家庭内暴力) にさらされた (さらされている) 子どもたちなどにも対応していく必要がある。そのため、そのような子どもたちが、レジリエンスを発揮させたり高めたりできるような関わりを明らかにすることは、意義のあることであると考えられる。そこで、第 2 章においては、虐待やアタッチメント対象の喪失などにより不適応状態であった少女が、教師との関わりを通して適応していく過程が描かれた事例 (書籍) を分析した。この事例が描かれている書籍は、実際の教育現場の実践が報告されたものであり、そのような実際の教育場面による情報から検討することは、教育の実際と理論を結びつける意義ももっていると思われる。

本来、事例研究では、研究者自身が関わった事例を扱うのが一般的であるが、その場合、守秘義務から事例を公開できなかつたり、研究テーマと関連した事例を扱っているとは限らなかつたりする。本研究で扱う書籍、「シーラという子 虐待されたある少女の物語」(Hayden, 1980/2004) は、登場人物のプライバシーを守るために多少の脚色は加えられているものの、その大部分は実際に起こったことが描写されている。また、1 冊の本として教師と児童の関わりが詳細に報告されているため、多くの人がその詳細な事例に触れることができる。このような著書を分析することは、教育現場の実際を検討するということや、一般的な事例研究がもつ課題を補い得るという点で意義が見出せるものと考えられる。

第 2 項 書籍 (シーラへの教育的関わりによる変容) の概要

シーラ (児童) は、貧困や、アルコールと薬物への依存をもつ父親からの暴力にさらされると共に、4 歳の時に母親によって路上に置き去りにされた経験をもつ。そして、そのためか、他者に対して強い警戒心をもっていた。また、6 歳の時には傷害事件を起こし、トリイ^(注2) (教師) の特殊教室^(注3)に通うことになった。シーラは着替えの服がなく尿失禁をしても洗濯されていない服装のため悪臭を放っていた。周囲に対しては敵意むきだしの目で、発言をせず、泣くこともしなかったが、時に金切り声をあげ大暴れすることもあった。これらの行動のためシーラは問題児であると周囲から認識されていたが、高い知的能力をもっていることや、心身共に深い傷つき体験をもっていることがトリイによって認

識されるようになっていった。そして、トリイとの関係の中でシーラは他者や自分自身への信頼感を高め、暴力や暴言などの問題行動も減り、最終的には普通学級での学校生活が営めるようになっていった。

第3項 トリイと出会う以前のシーラの生育歴

シーラの母親は14歳の時、当時30歳の父親と無理矢理結婚させられ、その2ヵ月後にシーラを出産した。父親はシーラの乳幼児期のほとんどを暴行のために刑務所で過ごしていた。シーラが3歳の時に出所して以降もアルコールと薬物への依存症のために複数回の入院歴をもっていた。シーラは母方の親戚などの間をたらいまわしにされ、シーラが4歳の時には、母親によって道路に置き去りにされた。母親は、シーラを置き去りにした後、弟と共に消息を絶った。シーラは発見された時、高速道路の対向車線を隔てる金網にしがみついていた。シーラが児童保護センターに収容された際には、虐待の跡と見られる多数の擦過傷と骨折の跡が認められた。そして、シーラは郡の顧問精神科医から慢性的幼児期不適応の診断を受けた。

一方、6歳の時にシーラは、3歳の男児を連れ出し、その子を近所の木に縛りつけて火をつけるという傷害事件を起こした。そのため、裁判所は精神病院送致の判決を下した（トリイが起こした再裁判によって、後にこの判決は取り消された）が、精神病院の小児病棟に空床はなく、小児病棟に入院するまでの間、トリイの特殊教室に通うことになった。

シーラは、暖房も水道も電気もなく、一部屋しかない小屋で父親と2人暮らしをしていた。父親の語りによると、シーラに友達はおらず、何らかの強い絆のある大人もいないようであった。シーラは1人でいたがり、父親に対しても敵愾心をもち、心を開かないと父親は語った。シーラは怒った時にしか発言をせず、全く泣かないことから父親はシーラのことを強情な子どもであると判断し、頻繁に罰を与えてしつけていた。シーラは、幼児を火傷させたという事件の他に、放火などで叱責されたこともあり、6歳半になるまでに警察の補導歴を3回もっていた。しかし、シーラはトリイが実施した知能検査のPPVTで、最高の99点（IQテストの170にあたる）を上回る102点であった。統計によるとこれほどの高い知能をもつ人の割合は、1万人に1人以下とされている。

第4項 トリイの教育歴

トリイは、大学生の時に低所得者層の未就学障害児のためのボランティアをして以降、

子どもの心の病気に興味をもつようになった。そして、教員補助、教師、大学の講師、精神医学研究者として、デイ・ケアセンターや公立小学校、閉鎖精神病棟、州立の施設で働いた。なお、特殊教育の理学修士を取得しており博士課程において教育心理学の特殊教育を研究した。

第5項 トリーの教室について

トリーの教室は、普通学級で学習することが困難な児童で、精神遅滞^(注3)や、情緒障害、身体障害、学習障害があったり、問題行動を起こしたりする子どものクラスに分類し切れない児童を受け入れていた。具体的には、ひどい神経の病気にかかり、そのために激しい発作を起こし、乱暴な行動を起こしてしまう児童、2回の自殺未遂経験を持ち、2回目の自殺未遂の時に食道の一部が溶けてしまった児童、小児自閉症^(注3)の診断を受けている児童、身体的、性的に虐待された経験のある児童、小児分裂病^(注3)の診断を受けている児童、聴覚的、視覚的な幻覚をもつ児童、強迫行動をもつ児童が所属していた。3人はまだトイレット・トレーニングができておらず、2人は時々、尿失禁をしていた。3人は話すことができず、1人は話そうとせず、2人は反対に黙ろうとせず、1人は目が見えないという児童を、トリーは、教員免許をもたず教師としてのトレーニングを受けていない2人の補助教員と担当していた。

第6項 シーラのアタッチメントの推察

上述したように、シーラはいくつもの家庭での生活、母親の喪失、父親によるネグレクトなどを体験しており、安心感を抱きにくい環境で育ったと推察される。また、親しい友人や大人はいないようであり、父親に対しても基本的には発言がなかったとの情報から安定したIWMを形成できていなかった可能性が高いと考えられる。

表2-1は、シーラとトリーの最初の出会い場面を分析したものである。この表におけるトリーとシーラのやりとりに示されているように、シーラは話すことやトリーの教育的指示に従うことを拒否するなど、一貫して回避的な行動を示した。シーラの回避的な行動は、トリーの教室に通うようになった初期だけでなく、トリーとの信頼関係が形成された後にも見られることがあった。たとえば、トリーが出張から帰ってきた際には、トリーと話すことを拒否し、怒りや、机の下に逃げ込む行動を示した。これらのことからシーラのアタッチメントスタイルは回避型であった可能性が高いと推察される。Ainsworth *et al.*

(1978)によると、回避型の子どもは、アタッチメントのシグナルを送出しても、養育者からそれを適切に受け止めてもらえることが相対的に少ないと考えられている。つまり、Ainsworth *et al.* (1978)によると、回避型の子どもの養育者は、子どもがアタッチメント行動をとっても、それに対する反応を示さない場合が多く、それどころか、子どもが泣いたり近接を求めていったりすればするほど、この型の養育者はそれを忌避してますます離れていく傾向がある。そのため、子どもはアタッチメントのシグナルを最小限に抑制することによって養育者との距離を一定範囲内にとどめておこうとすると考えられている。一方、Carlson *et al.* (1989)によると、虐待を受けた子どもたちはD型のアタッチメントスタイルを形成することが多い。しかし、シーラは上述したように回避というアタッチメント方略をもっていた可能性が高いと推察される。このことから、シーラは十分な安心感は抱けなかったとはいえ、乳幼児期には有用な方略の一つである回避型のアタッチメントを形成できる程度の養育は受けていた可能性があると考えられる。

第3節 方法

第1項 分析方法

Hayden (1980/2004) の書籍、「シーラという子 虐待されたある少女の物語」における児童（シーラ）と教師（トリイ）の言語的・非言語的コミュニケーション（非言語コミュニケーションには行動を含む）を、KJ法（川喜多，1967）やグラウンデッド・セオリー・アプローチ（弐木，2006；2008）を参考に分析し、表2-1と表2-2に分析過程の一部を分析例として示した。

表2-1 分析過程の例（1日目の初めての出会い場面）

言語	プロパティ:ディメンション	ラベル
<ハイ、トリイよ、よろしく>	行動:自己紹介	<自己紹介>
《最大限に親しみを込めた教師用の声でそうって、シーラに手を差し出した》	在り方:親しみある 声:教師用の声 目的:握手	《親愛の表現》 《教師役割》
『何の反応も示さなかった』	反応:無反応	『無反応』
《校長の手からシーラの手をとった》	行動:手を取る	《スキンシップ》
<この子はシーラ。うちのクラスの歓迎係りなの。いろいろ教えてくれるわ>	行動:クラスメイトの紹介、配慮、提案	<配慮><説明>
『怒りの表情も露わに、みんなが踊る中でただひとり小さな身体を固くしてうずくまっていた。』	表情:怒り 状況:周囲は踊っている 行動:身体を丸めうずくまる	『怒り』『拒否』『不安』
《トリイが部屋の中を案内。いや、実際は案内などというものではなく、彼女を引っぱって立たせ、》どうしても『自分では動こうとしない』ので《見せたい場所から場所へと引っぱっていかなくてはならなかった。わたしが望む場所にやっと連れてきてても、》『シーラは両手で顔をおおって、どうしても見ようとしなない。』	行動:シーラを引っぱって立たせ教室案内 行動:両手で顔をおおう。見ない	《案内》《教師役割》 『拒否』

表 2-2 1 日目におけるトリイの言語・非言語ラベル名と小カテゴリー名

	言語		非言語	
	ラベル名	小カテゴリー名	ラベル名	小カテゴリー名
言語	配慮(2)	シーラへの関心の表出	手をさしのべる	シーラへの関心の表出
	フォロー		親愛の表現	
	安心感の提供		直視	
	気遣い(2)		アイコンタクト(2)	
	優しさ		向かい合う	
	なぐさめ		接近(10)	
	不安のなぐさめ		ラポール作り	
	励まし		ミラーリング	
	相手の心情の言語化		スキンシップ	
	攻撃しない約束(2)	抱擁	居心地良くさせる配慮	
	子どもを傷つけない宣言(2)	配慮(2)		
	受容	怖がらせない配慮		
	拒否の受容(2)	受容		
	失敗の受容(3)	なぐさめ		
	自己開示	自己開示	教師役割	
	自己紹介	相手が安心できる距離の保証		
	楽観	攻撃しないというアピール		
	教師役割(4)	積極的無視(2)		
説明(2)	制止			
教室での活動の説明	感情制御			
マネジメント(3)	案内	素の非言語		
接近の要求	マネジメント(6)			
確認	状況把握			
提案	教師役割			
制止	恐怖			
たしなめる	移動			
	停止			
			沈黙	

()内は度数

具体的な手続きとしては、まず、トリイの言語は<>に、シーラの言語は「」に、トリイの非言語は《》に、シーラの非言語は『』にて書籍から抜き出した。そして、シーラがトリイの教室にやってきた「1 日目」、「2 日目」などというように時期を区切り、それぞれにおけるコミュニケーションをプロパティとディメンションに分け、さらにそのプロパティとディメンションを参考にしながらラベルをつけた(表 2-1)。そして、時期ごとにこれらのラベルを言語・非言語ごとに類似したもので統合し、小カテゴリーを作成した(表 2-2)。その後、書籍中の小カテゴリーを全てまとめ(表 2-3~表 2-6)、類似性、共通点からその小カテゴリーを 11 種類の大カテゴリーに統合した。そして、これらのデータを用いてコミュニケーションの視点から教師の変化、及び、児童の変化を考察し、その後さらに、アタッチメントやレジリエンスの視点から考察した。なお、11 種類の大カテゴリーに分類された小カテゴリーの内容は巻末の資料 1 にまとめた。

第2項 内的整合性の検討

カテゴリーの信頼性を確認するため、臨床心理学を専攻する大学院生3名にて、ラベル名から小カテゴリーへの分類、及び、小カテゴリーから大カテゴリーへの分類をしたところ、一致率は75%であった。一致率が低かったため、一致しなかったカテゴリーの定義を大学院生に説明し、再度、分類を試みてもらったところ、合意が得られた。

第4節 結果と考察

第1項 大カテゴリーの内容

表2-3～表2-6にまとめた小カテゴリーを共通点から統合した結果、11種類の大カテゴリーに統合された。すなわち、①「相手への興味、関心、配慮」、②「自分の考えや感情の表現」、③「ポジティブな感情や思考の表現」、④「攻撃的・破壊的な感情や思考の表現」、⑤「ネガティブな感情や思考の表現」、⑥「教師役割」、⑦「相手への愛情や愛着」、⑧「自己制御」、⑨「防衛、観察」、⑩「好奇心、人間関係への配慮、活動」、⑪「その他」であった。なお、これら的大カテゴリー内容の詳細は、表2-3～表2-6における各小カテゴリーの冒頭に“①”、“②”などと示した。

第2項 書籍の期分け

書籍での出来事は、“1日目”、“2日目”などと時期を細かく区切っていたが、それらの細かく分けられた時期を、トリイとシーラの間の変化に基づいて統合し直し、以下のように大きく5つの期間にまとめた。

<1期>

シーラが無理矢理トリイの教室に連れて来られ、シーラは恐れなどから暴言を吐いたり暴力をふるったりトリイを拒否したりした。しかし、トリイはシーラを罰することなく、また怯えさせないように配慮し、シーラとの信頼関係を形成しようとした(表2-3,表2-4)。

<2期>

シーラを周囲の人にも受け入れてもらえるように、トリイがシーラの髪や体を洗い、代わりの服を準備し、シーラが放っていた強烈な臭いの問題を解決した。また、そのようなシーラへの特別な配慮やスキンシップなどを通して信頼関係が形成され始めた。そして、トリイがシーラをアセスメントしたり、クラスに溶け込ませたりするための働きかけが可能となった(表2-3,表2-4)。

<3期>

トリイの不在に伴いシーラの傷つき（喪失）体験が再燃し、シーラの言動が再度悪化した。しかし、それについて話し合い、より信頼関係を深めた（表 2-5、表 2-6）。

表 2-3 1期と2期における主な出来事、及び、トリイの小カテゴリー

	主な出来事	トリイの言語	トリイの非言語
1期	1日目 初顔合わせ シーラは話すこと・従うことなど全て拒否 シーラは金魚の目をくりぬいた シーラはトリイの腕に鉛筆をつきたてた シーラは体育館に逃げ込みおもしろ おもしろを一緒に始末	①シーラへの関心の表出 ②自分を知ってもらおう関わり ⑥教師役割	①シーラへの関心の表出 ①シーラを居心地良く させる配慮 ⑥教師役割 ⑪素の非言語
	2日目 話そうとはしないが、一応トリイの指示に従う	①情緒的接近の試み ⑥教師役割 ①苦痛を減らす配慮	⑦好意の表現 ⑥教師役割 ⑪通常の非言語
	3日目 算数の問題をやらせる(やる) チョコバナナをみんなで作り食べる シーラが話し始める	①シーラへの関心の表出 ①安心感の提供 ⑥教師役割 ②心情・思考の表現	①シーラへの関心の表出 ①素の非言語 ⑥教師役割
2期	4日目 PPVT(知能検査)を実施 シーラに髪クリップをプレゼント	⑦好意の伝達 ⑥教師役割 ⑪素の言語 ①安心感の提供	⑦好意の表現 ⑥教師役割 ⑪素の非言語
	5日目 シーラを洗う(清潔にする) シーラから両親や弟の話がされる シーラが初めて挙手して発言する	⑥教師役割 ⑦愛情表現	⑥教師役割 ⑦愛情表現 ⑪素の非言語
	集中愛着の時期 トリイと身体的に密着 クラスメイトへの興味 みんなから好かれない思いが芽生えた	②思考・内面の伝達 ⑦愛情表現	⑪状況に沿った非言語 ⑦愛情表現 ⑥教師役割
	筆記問題の争い 筆記問題を絶対にさせようとした シーラは筆記問題を拒否 シーラに力づくで筆記問題をさせた	⑥教師役割 ②自己開示 ⑦愛情表現	⑥教師役割 ⑪素の非言語
	P.160~ かっとなって他のクラスの備品を破壊 校長先生におしおき(体罰)される ホームズ先生に謝罪に行く	⑥教師役割 ②自分の意見・気持ちの伝達 ①安心感の提供 ①シーラの見・気持ちの確認	⑪素の非言語 ⑤落胆 ①安心感の提供
	P.184~ 本(「星の王子さま」)を読み聞かせた 「星の王子さま」を自分たちに重ねた 本を通してトリイの愛情を確認	⑥教師役割 ⑦愛情の表現 ⑪素の言語 ①安心感の提供 ②感情・考えの伝達 ②別れの話	⑥教師役割 ⑦愛情表現 ⑪素の非言語
P.212~ 作文への興味から筆記問題をする	⑥教師役割 ①⑦シーラへの関心・愛情	⑥教師役割 ⑪素の非言語	

表 2-4 1 期と 2 期におけるシーラの小カテゴリー

		シーラの言語	シーラの非言語
1 期	1 日目	④拒否的・挑戦的態度 ⑨自分を傷つけないかの確認	⑤拒否 ④怒り・攻撃 ⑧自己抑制 ⑤恐怖・不安 ⑨観察 ⑪不信感・抵抗の減少 ⑪制御しきれなかった現象(失敗)
	2 日目	④抵抗	⑧⑨抵抗・自己抑制 ⑧⑨警戒・自己防衛 ⑪警戒・自己防衛の緩和
	3 日目	①質問 ②内面の表現 ⑨制御されることへの抵抗	⑨観察 ④⑨怒り・抵抗 ⑤不安・恐怖 ⑩活動への参加 ③心を開く兆し ⑤疲労
2 期	4 日目	②内面の伝達 ③心を開く兆し	②内面の伝達 ③心を開く兆し ⑤不安・困惑 ⑩活動への参加 ⑪素の非言語
	5 日目	③信頼感の表現 ②父親をかばう言葉 ②苦しみ・傷つきの開示	②内面の伝達 ⑪状況に沿った非言語 ⑤苦しみ・傷つきの開示
	集中愛着の時期	②内面の表現 ⑩関係スキルの質問	⑩子どもらしさ ⑦トライへの愛着 ①人間関係への配慮 ⑪素の非言語 ④非難
	筆記問題の争い	⑤抵抗・怒りの表現 ⑧良好な人間関係維持の努力	⑤筆記問題の拒否 ①良好な人間関係維持の努力 ⑤⑨不安・怒り・防御
	P.160~	①トライの意見・気持ちの確認 ⑨傷つけられることへの過敏性 ②シーラの意見・気持ちの伝達 ⑤反抗 ②ルールを守る約束	⑪素の非言語 ⑤⑨拒否・不信 ⑦トライへの信頼感の現われ ⑤恐怖・不安
	P.184~	⑦トライへの愛着 ①他者への奉仕 ⑤⑨自分への愛情の確認・自分への愛情の疑い ⑤別れることへの恐れ ⑩本への興味 ②自分の感情・考えの言語化 ⑤つらい経験・気持ちの伝達	⑪素の非言語 ①他者への奉仕 ⑦身体的甘え ⑩本への興味 ④⑤非難・悲しみ
	P.212~	⑩作文への意欲・作文をさせてもらうための約束 ⑦秘密の共有	⑪素の非言語 ⑧感情制御 ⑦トライへの接近・信頼 ⑩作文

表 2-5 3期から5期における主な出来事, 及び, トリーの小カテゴリー

	主な出来事	トリーの言語	トリーの非言語
3期	P.229~ 出張の予定を再度確認 シーラは出張を永遠の別れと認識 出張の動揺からシーラが嘔吐	⑥教師役割 ①シーラへの配慮 ②出張をめぐるやり取り	⑪素の非言語 ①シーラへの関心・配慮
	出張中 シーラは次々と問題行動を起こす		
	P.244~ トリーがシーラの問題行動に怒る シーラに怒りをぶつける 仲直りする	⑥教師役割 ①シーラへの関心・配慮・気持ち ②自分の感情・考えの伝達	⑥教師役割 ①シーラへの関心・配慮 ⑪素の非言語
	P.258~ 筆記問題で間違え, 落ち込む 母に捨てられたつらさを語る トリーに慰めてもらう	⑥教師役割 ①シーラへの関心・配慮・気持ち ⑦シーラの苦しみを和らげる試み ②自分の感情・考えの伝達	⑥教師役割 ①シーラへの関心 ⑪素の非言語
	P.271~ シーラは初めて本物の花を見る 花をトリーにもらう 「星の王子さま」と花の話をする	⑥教師役割 ①シーラへの関心・配慮 ②自分の感情・考えの伝達	⑥教師役割 ①⑦シーラへの関心・愛情
P.280~ いたずらが問題となりトリーにばれる	⑥教師役割 ①シーラへの心配・配慮 ⑤疑い ⑦失敗を許す ⑪素の言語	⑥教師役割 ①⑦シーラへの関心・愛情	
4期	P.302~ 州立病院に空きができたと連絡が入る シーラを手放す状況にトリーが泣く シーラはトリーをなぐさめる	②言語化 ⑦愛情表現 ①気持ちの尊重	⑤悲しみ ①シーラへの配慮
	裁判の日 シーラの再裁判をする(勝つ) 3人(チャド)でピザを食べに行く チャドがシーラにドレスを買う シーラの希望で1日, 家族になる	⑦受容・愛情表現 ②考えの伝達	⑦愛情表現 ⑪素の非言語 ⑦シーラの世界
	4月 叔父と一緒に住むことになり喜ぶ 叔父にレイプ, ナイフで刺されて登校 トリーが病院へ連れて行く シーラは入院 父親は病院に来ない 本を読み聞かせる	⑦受容・愛情表現 ⑥教師役割 ①安心させる配慮	⑦愛情表現 ⑥教師役割 ①シーラの保護 ⑪素の非言語
	5月 セックスについて話し合う 学習発表会 チャドがドレスを持ってくる シーラはチャドも叔父と一緒にいたい混乱 初めて涙を流して泣く 嘔吐 熟睡	⑦愛情表現 ⑥教師役割 ①シーラへの興味・関心 ②考え・意見の伝達	⑦愛情表現 ⑥教師役割 ⑪素の非言語
5期	別れの準備 シーラに普通学級への通級をさせる 通級に抵抗し, シーラは通級先で問題を起こす このクラスが閉鎖されること・別れを伝える シーラは自分の人生を嘆く 誕生日会で問題が起こる	⑪状況に沿った言語 ⑥教師役割 ③シーラへの信頼・期待 ①シーラの未来への配慮 ①⑦シーラへの愛情・関心 ②自分の考えや状況の伝達	⑪状況に沿った非言語 ⑥教師役割 ⑤⑧ネガティブな感情とそれへの対処 ⑦愛情表現
	サンディの教室, 最後の日 来年度所属の学級へ行ってみる 別れを悲しむ 別れる	①⑦シーラへの関心・愛情 ⑥教師役割 ②考え・気持ちの伝達	①⑦シーラへの愛情・関心 ⑥教師役割 ⑪状況に沿った非言語 ⑧別れ

表 2-6 3 期から 5 期におけるシーラの小カテゴリー

		シーラの言語	シーラ的非言語
3 期	P.229～	④出張をめぐる混乱 ②失敗への弁解 ②質問への応答	⑤出張に伴う混乱・動揺 ⑪素の非言語 ⑨回避行動 ⑤トリーへの信頼
	出張中	⑨話すことを拒否	④⑨拒否・問題行動
	P.244～	⑩クラス活動への興味 ⑤不信・怒り ⑧不信の緩和・反省	⑪不信の緩和 ③⑨回避・不信 ⑪素の非言語 ④⑤怒り・混乱・落胆
	P.258～	①トリーへの質問 ⑩教科に関するやりとり ③弟への愛着 ②内面の伝達・情緒の共有 ②考えの伝達	⑦トリーへの愛着・信頼 ⑧自己制御 ⑪教科・学校に関する非言語 ⑤落胆・傷つき ⑪素の非言語
	P.271～	③歓喜 ⑩花への興味・愛着 ②花に関する考えの伝達	③歓喜 ⑩花への興味 ⑦トリーへの愛着 ⑪素の非言語
P.280～	①⑩状況やトリーへの関心 ⑪隠し事 ②いたづらを白状・謝罪	①状況やトリーへの関心 ⑪隠し事 ②いたづらを白状・反省 ⑪状況に沿った非言語	
4 期	P.302～	⑦トリーへの慰め	⑦トリーの心配 ⑨状況把握
	裁判の日	⑦特別な愛着 ③喜び ②内面・考えの伝達 ⑩質問	⑦特別な愛着 ③喜び・興奮 ②内面の伝達 ⑧自己制御 ⑩ドレス選び
	4月	⑦トリーへの甘え ①⑧トリーへの配慮・強がり ②状況の報告・説明 ②気持ちの言語化	⑦トリーへ甘える ⑪素の非言語 ②意思疎通 ③喜びの表現 ⑧自己制御 ⑤苦痛の表出 ⑪尋常でない様子
	5月	⑪素の言語 ⑤つらさ・気持ちの言語化 ⑩質問 ②考え・状況の伝達	⑪素の非言語 ⑧自己制御 ⑦チャドへの愛着 ⑦トリーへの愛着 ⑤ネガティブな感情の表出 ⑤激しい感情の表出 ⑪激しい感情からの疲労
5 期	別れの準備	①⑦トリーへの愛着・関心 ②自分の感情・考えの伝達 ⑦トリーや今の教室への愛着	①⑦トリーへの愛着・関心 ④⑤トリーへの怒り・反抗 ⑪状況に沿った非言語 ⑪リラックス ⑤ネガティブな感情 ⑨回避・拒否
	サンディの教室、最後の日	⑪状況に沿った言語 ⑦トリーや現状への愛着 ⑩普通学級への興味 ②気持ち・考えの言語化	⑪状況に沿った非言語 ⑧感情調整 ⑦トリーへの愛着 ②⑧別れ・別れによる苦しみ

<4期>

シーラが叔父に性的虐待や身体的傷害を負わされるという出来事が起こった。トリーはそれに対応したと共に、トリーはシーラを精神病院の小児病棟に入院するまでの期間、一時的に預かっている児童としてではなく自分の児童として認識するようになった。そして、再裁判を行いシーラの進路（精神病院に行くという判決）を変更させた（表 2-5, 表 2-6）。

<5期>

シーラがトリーとの別れに抵抗し、情緒的に不安定になった。しかし、シーラは泣くという感情表現ができるようになり、最終的には普通学級移行を受け入れていくようになった（表 2-5, 表 2-6）。

表 2-7 は、1 期から 5 期の各時期に、大カテゴリーに統合された小カテゴリーの数を表に示したものである。表 2-4 の 1 番下の行（全、小カテゴリー数）に示されているように、小カテゴリー数は時期によってもトリーとシーラによっても異なり、そのカテゴリー数からだけではコミュニケーションの割合は明らかでない。そこで、それらのコミュニケーションを、小カテゴリー数から割合に計算し直し、括弧内に示した。

第 3 項 上位に分類された大カテゴリー

トリーやシーラの中心的なコミュニケーション内容を把握するため、各時期における頻度が高かった大カテゴリー 2 つを表に挙げた（表 2-8, 表 2-9）。上位 2 つを取り上げたのは、トリーのコミュニケーションは、内容が把握しにくいその他（⑩）を除くと 4 つの大

表 2-7 各時期、及び、各大カテゴリー（①～⑩）における
トリー、及び、シーラの小カテゴリー数

	トリー					シーラ				
	1期	2期	3期	4期	5期	1期	2期	3期	4期	5期
①相手への興味、関心、配慮	8(40)	6(14)	10(31)	5(21)	4(19)	1(4)	5(9)	3(7)	1(3)	2(10)
②自己の考えや感情の表現	2(10)	5(12)	4(13)	3(13)	2(10)	1(4)	9(16)	7(16)	6(17)	3(14)
③ポジティブな感情や思考の表現					1(5)	1(4)	3(5)	4(10)	3(9)	
④攻撃的・破壊的な感情や思考の表現						4(16)	2(4)	3(7)		1(5)
⑤ネガティブな感情や思考の表現		1(2)	1(3)	1(4)	1(5)	4(16)	12(21)	4(10)	4(11)	2(10)
⑥教師役割	6(30)	12(28)	9(28)	4(17)	4(19)					
⑦相手への愛情や愛着	1(5)	10(23)	4(13)	8(33)	4(19)		6(11)	3(7)	8(23)	5(24)
⑧自己制御					2(10)	3(12)	2(4)	2(5)	4(11)	2(10)
⑨防衛、観察						7(28)	4(7)	4(10)	1(3)	1(5)
⑩好奇心、人間関係への配慮、活動						1(4)	7(13)	5(11)	3(9)	1(5)
⑪その他	3(15)	9(21)	4(13)	3(13)	3(14)	3(12)	6(11)	9(20)	5(14)	4(19)
全、小カテゴリー数	20	43	32	24	21	25	56	44	35	21

()内は %

表 2-8 トリイの上位 2 つの大カテゴリー

時期	大カテゴリー	%
1期	①相手への興味, 関心, 配慮	40
	⑥教師役割	30
2期	⑥教師役割	28
	⑦相手への愛情や愛着	23
3期	①相手への興味, 関心, 配慮	31
	⑥教師役割	28
4期	⑦相手への愛情や愛着	33
	①相手への興味, 関心, 配慮	21
5期	①相手への興味, 関心, 配慮	19
	⑥教師役割	19
	⑦相手への愛情や愛着	19

表 2-9 シーラの上位 2 つの大カテゴリー

(但し, “⑩その他”を除く)

時期	大カテゴリー	%
1期	⑨防衛, 観察	28
	④攻撃的・破壊的な感情や思考の表現	16
	⑤ネガティブな感情や思考の表現	16
2期	⑤ネガティブな感情や思考の表現	21
	②自己の考えや感情の表現	16
3期	②自己の考えや感情の表現	16
	⑩好奇心, 人間関係への配慮, 活動	11
4期	⑦相手への愛情や愛着	23
	②自己の考えや感情の表現	17
5期	⑦相手への愛情や愛着	24
	②自己の考えや感情の表現	14

カテゴリーにしか分類されていない時期 (1 期) があつたり, 上位 3 つを取り上げることで 98% のコミュニケーションが含まれてしまう時期 (3 期) があつたりするためである。また, 上位 2 つを取り上げることでトリイのコミュニケーションの 51% から 70%, シーラのコミュニケーションの 27% から 60% が含まれるため, 上位 2 つを分析することが妥当であると考えられる。なお, その他 (⑩) が上位に入った場合は, その他 (⑩) という情報からだけでは分析ができないため, それを掲載せずその次に多かったものを示した。また, 上位に同じ% のものがあつた場合は上位 3 つを示した。これらの表を見ると, トリイは, 1 期から 5 期の全ての時期において, 一貫して相手への興味, 関心, 配慮 (①) や教師役割 (⑥), 相手への愛情や愛着 (⑦) を示しており, トリイの発するコミュニケーションにはそれほど変化がなかった。しかし, シーラのコミュニケーションの上位を見ると時

期によって変化があり、信頼関係が形成されていない1期は、相手を警戒(⑨)したり、攻撃(④)したり、ネガティブな感情や思考を表現(⑤)したりするコミュニケーションが大半を占めていた。2期になると信頼関係がやや形成され、ネガティブな感情や思考の表現(⑤)は依然として上位を占めていたものの、2期以降、攻撃的、破壊的な表現(④)は減少し、中立的に自己表現(②)できるようになっていた。そして、3期からは、クラスメイトや教科などへの好奇心が見られ始め(⑩)、活動的になった(②⑩)と共に、トリーを中心とした他者に対して甘えたり、頼ったりというアタッチメント行動(⑦)が上位を占めるようになった。

第4項 トリーのコミュニケーション

次に、トリーのコミュニケーションをより詳細に見ていく。図2-1から図2-11は、表2-7に示したトリーやシーラのコミュニケーションの割合を図に示したものである。トリーは教師であるため、学習指導、生徒指導、学級運営をしたり、シーラだけでなく他の児童とも関わったりしていた。そのためか、教師役割(⑥)に分類されるコミュニケーションが多かった。その一方で、シーラを始めとする児童に対する興味、関心、配慮(①)や、愛情や愛着(⑦)も多くの割合を占めていた。これらのことから、トリーはシーラにとって、教師として自分を保護し導くと同時に、興味や関心をもって愛情を注いでくれる人物と認識されていたと考えられる。

図2-1には、相手への興味、関心、配慮(①)の変化を示したものであり、1期と3期において、トリーは特に高い割合で①を示していた。トリーの①が1期と3期において他

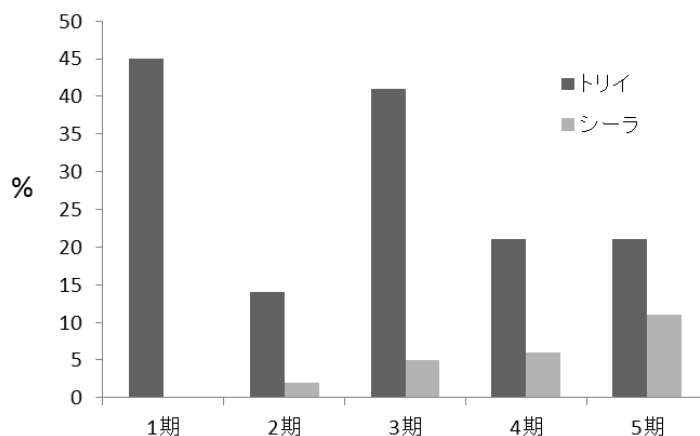


図2-1 ①相手への興味、関心、配慮

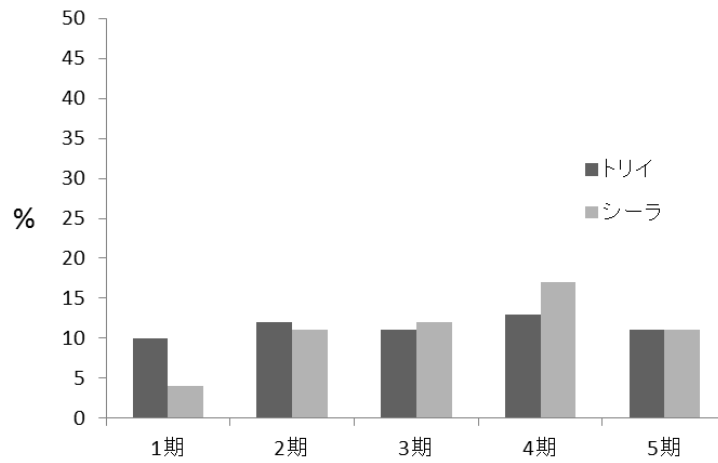


図 2-2 ②自分の考えや感情の表出

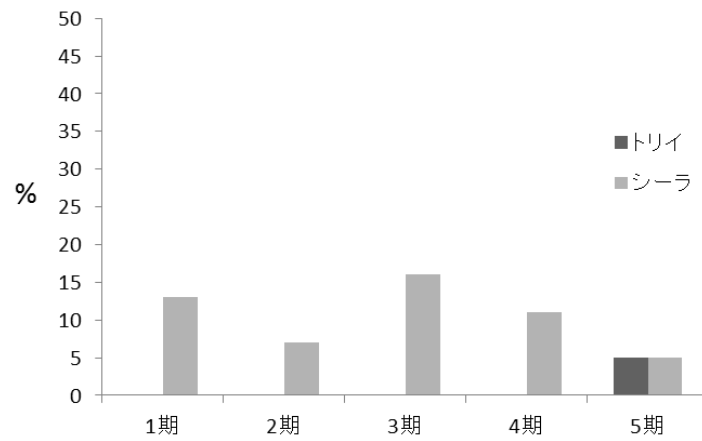


図 2-3 ③ポジティブな感情や思考の表現

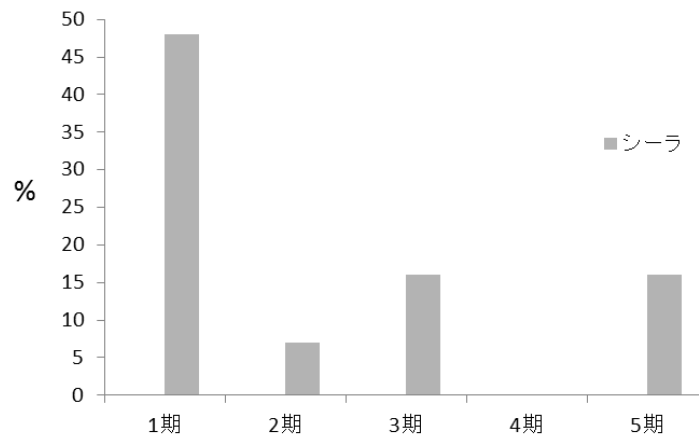


図 2-4 ④攻撃的・破壊的な感情や思考の表現

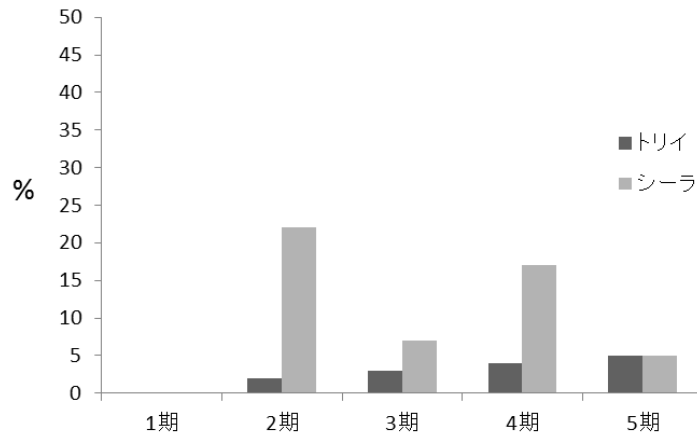


図 2-5 ⑤ネガティブな感情や思考の表現

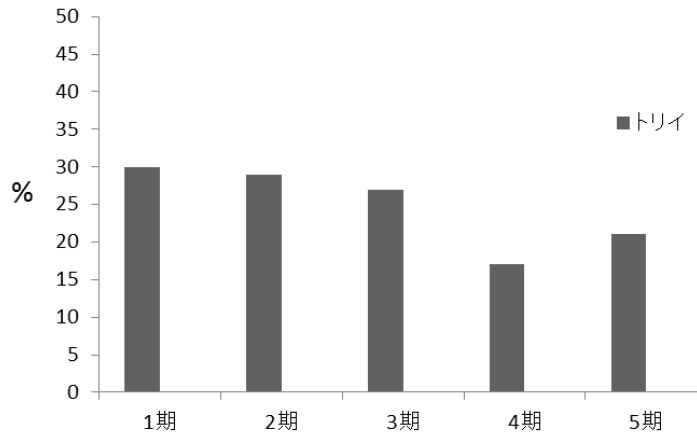


図 2-6 ⑥教師役割

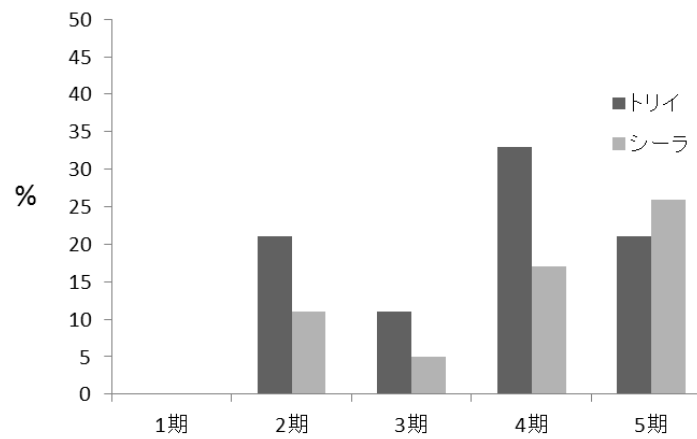


図 2-7 ⑦相手への愛情や愛着

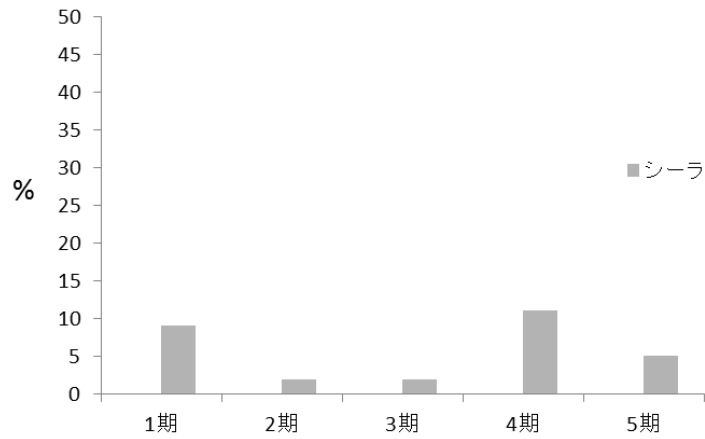


図 2-8 ⑧自己制御

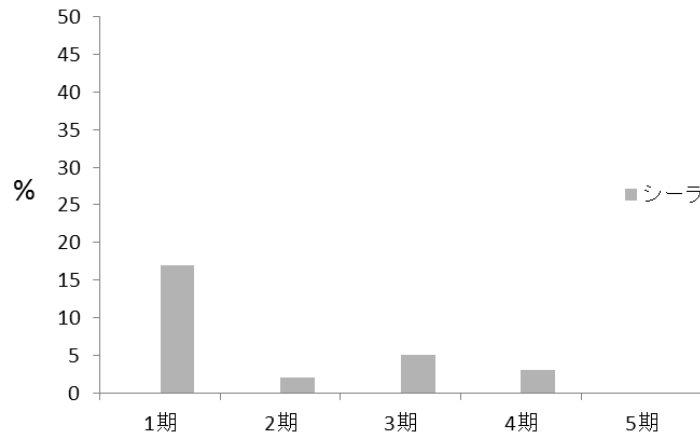


図 2-9 ⑨防衛, 観察

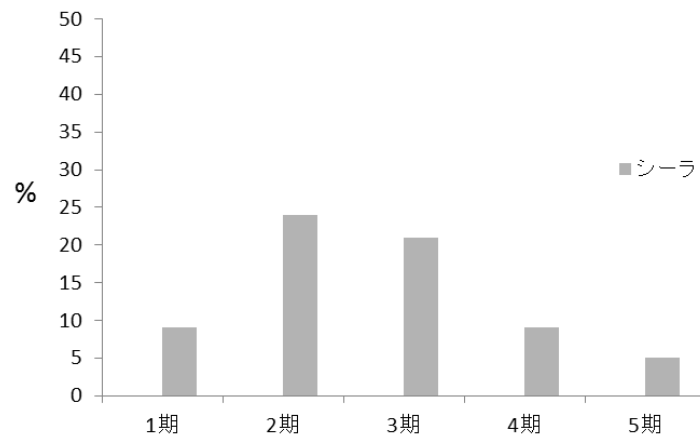


図 2-10 ⑩好奇心, 人間関係への配慮, 活動

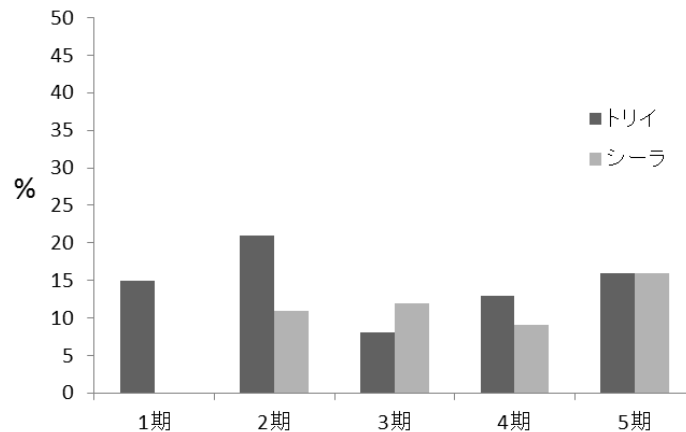


図 2-11 ⑩その他

の時期よりも多かった理由としては、その時期に、シーラに興味、関心、配慮（⑩）を特別に多く示す必要を感じていたためであると思われる。つまり、1期においては、新たにやってきたシーラが安心して教室に溶け込めるように援助する必要がある、トリイはシーラと信頼関係を築く必要があったため⑩が多かったと思われる。また、3期には、シーラが母親の喪失体験による傷心のため、トリイが出張で数日、学校に来ないことはトリイが自分を置き去りにし、いなくなってしまうことであると考えていた。そして、その傷心や怒りなどから、学校の備品を破壊したり他の児童と何度もけんかをしたりという問題行動を起こした。そのため、トリイは出張の前後（3期）にシーラに対して多くの⑩を示し、自分は戻ってくるということや、シーラに対する興味や関心があるということを表すコミュニケーション（⑩）を多くとっていたと考えられる。

図 2-7 は、相手への愛情や愛着（⑦）の変化を示したものであり、2期と4期において、トリイは特に高い割合で⑦を示していたことがわかる。2期において高かったのは、その時期にシーラとトリイの信頼関係が深まり、シーラは自分のつらさなどの内面を語ったことから、トリイもそれに応答したためであると思われる。その時期に、シーラは、母親に置き去りにされたこと、心理的・身体的に傷つけられたこと、父親が自分に暴力的に関わることなどを何度も繰り返し語っている。また、トリイも自分を置き去りにしていなくなってしまうのではないかと、自分をぶつたり傷つけたりするのではないかと不安を繰り返し語り、トリイもそのようなことをするのかと何度も尋ねている。そのため、トリイはそれらに対して、自分は子どもをぶつことは絶対はないということ、シーラの母親がなぜそのようなことをしたのか自分にはわからないが、それはしてはいけないことであるとい

うこと、シーラが悪い子であったから母親が置き去りにしたという考え方は誤りであるということ、母親がシーラを置き去りにしたことに關してシーラには全く責任がないということ、母親がシーラを置き去りにしたことを繰り返して伝え、シーラが自分や他者を信頼できるようになるために、あるいはシーラの苦しみを和らげるために、特に多くの愛情を注いでいた。そして、そのために⑦の割合が高くなったと思われる。

また、4期において、シーラは叔父に性的虐待を受け、さらにナイフで刺されるという事件が起こった。シーラは誰にもそのことを言えず、出血と痛みにより青ざめた表情で登校した。トリーはシーラの変化に気づき、シーラの傷を応急処置したと共に、病院へ連れていった。また、シーラが入院している期間も、父親は見舞いに来なかったためトリーが何度も見舞いに出向き、シーラの世話をしたり話を聞いたりした。シーラが退院した後も、シーラの傷ついた体験について話し合い、シーラの苦しみを受容・共感しようと試みていた。このように、シーラが心理的、身体的に傷つき、保護を必要とし、アタッチメント欲求を上昇させた場合は、そのシーラの要求に応じてトリーはシーラへの愛情を示すコミュニケーション（⑦）をさらに増加させていたものと思われる。

一方、トリーは1期において⑦を示さなかった。それは、トリーも記述しているように、シーラが甘えることやトリーに心を開くことを1期においては頑なに拒否していたためである。つまり、トリーは、必要以上にシーラに親しく関わることはシーラをおびえさせると判断したため、意識的に発しなかったためであると思われる。通常、教師などの支援者が児童生徒などに対して、愛情や愛着（⑦）を示すことは理想的な言動であると評価されることが多いと思われる。しかし、被虐待経験を有するなど、何らかの事情で相手の好意や愛情の表現に対して不信感を有しており、そのような言動や他者の接近に対して恐怖心を抱いたり抵抗感を示したりする人に対しては、その人の望む距離感を慮り、心理的、物理的に接近し過ぎないことも重要であると推察される。被支援者が支援者のパーソナリティや行動の仕方などがわからない初対面の時期において、このように相手の望む距離感で関わることは、不安定なアタッチメントスタイルを形成した人が獲得安定型へと至る過程において注目すべき関わり方であると推察される。

第5項 シーラのコミュニケーション

次に、シーラのコミュニケーションを見ていく。図2-3は、ポジティブな感情や思考の表現（③）の推移を示したものである。③には、反抗や抵抗を示しつつもトリーに信頼を

寄せる兆しが見られた場合や、抵抗や反抗が緩和した場合などが含まれる。トリーの場合は明らかな愛情表現や配慮を示したので、①の相手への興味、関心、配慮に分類されることが多かった。そのため、③として分類されることが少なく、この大カテゴリーにおいてはトリーよりもシーラの%が多く表されている。図 2-3 を見ると、3 日目（表 2-4）から、シーラはトリーに対して言語的なものではなくても、非言語において反抗しない時があったり、笑顔を見せたり、教師に物理的、心理的に接近してきたりというようなポジティブなメッセージを発していたことが示されている。このことから、教師は、児童生徒が破壊的、攻撃的なコミュニケーションを発していても、それ以外に、上述したようなポジティブなメッセージが発せられていないかを意識し、敏感に感じ取ることが効果的であると示唆される。第 2 章の総合考察で詳細を論じるがシーラが破壊的、攻撃的なコミュニケーションをとっていたのは、それまでに形成した不安定な IWM の影響のために自分が受容され、愛され、価値のある存在であるという、自己についてのポジティブで主観的な考えがもてていなかったためであると推察される。シーラは、それまでに形成した不安定な IWM のために、自分が受容され、愛され、価値のある存在であるという対応をされることに対して抵抗感を抱いていた可能性が考えられ、そのような自己イメージと矛盾するような他者からの愛情や関わりを拒否していたものと思われる。それらのことから、教師は児童生徒がネガティブなメッセージを発してきた際に、そのネガティブなメッセージに児童生徒の傷心が隠されていないか、ポジティブなメッセージを発していないかと、児童生徒の表面的なメッセージ以外の情報にも注意を向けることが重要であることが示唆される。

図 2-4 には、攻撃的、破壊的な表現によって示されたコミュニケーション（④）の変化を示した。トリーは物を壊したり暴力によったりするコミュニケーションを行っていないため、シーラの変化のみが示されている。シーラがトリーの教室に通うようになった当初は、金魚の目を鉛筆でくり貫いて金魚を殺したり、クラスメイトや教師に暴力を振るったり、物を破壊したりという言動が見られた。しかし、トリーとの信頼関係が形成されてからは、そのような言動を減少させていった。トリーの出張（3 期）やトリーとの別れ（5 期）という、母親を失った傷心が再燃するような出来事があると、シーラは「あたし、悪い子になってやる。（中略）そうしたらトリーがもどってこなきゃなくなるもん」（Hayden, 1980/2004, p.437）と言い、トリーと出会う以前やトリーと出会った当初に示していたような攻撃的、破壊的な言動（④）を示した。しかし、3 期と 5 期において示されたそれらのコミュニケーションの割合は、1 期よりも低く、不適応的な言動はトリーと

出会って以降、明らかに減少している。

図 2-5 には、ネガティブな感情や思考を表現したコミュニケーション (⑤) の変化を示した。⑤には、苦しみや不安、怒り、拒否、傷ついた経験の言語的、非言語的な表現が含まれている。信頼関係が十分に形成されていなかった 1 期と 2 期には、図 2-4 に示した攻撃的、破壊的な表現と共に⑤も相対的に多く示されていたが、トリーとの信頼関係が概ね形成され、トリーへのアタッチメントが増した 3 期以降は、1 期や 2 期に比べて低い割合であった。これは、傷ついた経験の表出は 5 期などにも存在するものの、1 期や 2 期に表現されていた拒否や不安といった、知らない環境や人物へのネガティブな感情や思考が、3 期以降、減少したためであると考えられる。

図 2-7 に示したシーラにおける愛情や愛着 (⑦) の推移を見ると、信頼関係が形成されていなかった 1 期には⑦が全く見られなかったが、トリーを信頼し始めた 2 期には全コミュニケーションの 10% を占めていた。3 期にはやや減少するものの、4 期、5 期と時期を追うにつれて⑦は増加していった。3 期に減少したのは、先述したようにトリーの出張でシーラの喪失体験による苦しみが再燃し、シーラは大切な人を失うという苦しみを、再度、経験しないようにトリーとの距離を置こうとしたためであると推察される。

図 2-8 に示した自己制御 (⑧) は、トリーにおいては、シーラとの別れの際に生じたのみで、それ以外は全てシーラに生じていた。シーラの⑧は、トリーの教室に通い始めた 1 期、すなわち、シーラが口を開かず、周りを拒否し、警戒を強めていた時期や、叔父に性的虐待、身体的傷害を受けて入院していた 4 期、トリーと別れる 5 期において、相対的に多く出現していた。これは、1 期においてはシーラが周囲を警戒し、話さない、トリーの指示に従わないなど、自分の行動を制御していたことが影響していたものと推察される。4 期においては、身体的、心理的な傷つきや痛みを感じないように抑え込もうとしていたことや、入院中にずっと一緒にいてほしいがそれが叶わず我慢していたことが影響していたと思われる。

図 2-9 に示したシーラの防衛、観察 (⑨) は、トリーや教室への警戒心が強かった 1 期には、顕著に多く出現している。しかし、信頼関係が概ね形成された 2 期には急激に低下している。トリーの出張により、シーラのトリーに対する信頼感が揺らいだ 3 期には、再度、⑨の割合が上昇したものの、その割合は 1 期に見られたほど高くはない。これらのことから、シーラはトリーのことを警戒し、見張らなければいけない対象としてみなさなくなっていた可能性が推察される。一方、トリーもシーラの行動を観察したりアセスメン

トしたりしていたが、書籍においては、具体的な言語や非言語として書かれていなかったため、分析過程ではトリーのコミュニケーションとして、⑨は分析対象にならなかった。

図 2-10 に示された好奇心、人間関係への配慮、活動 (⑩) は、アタッチメント理論でいう探索行動 (Bowlby, 1973) に当たる。探索行動は、安心基地、すなわち、その基地にたどりついた時には自分は歓迎され、体にも心にも栄養を与えられ、もし苦しんでいるのなら安心感を与えてもらえるだろうという確信をもって戻ってくるのできるどころ (Bowlby, 1988) がある場合に活性化される。シーラの探索行動 (⑩) は、トリーとの別れが迫った 5 期においては減少したものの、トリーとの信頼関係が形成された後、増加していた。このことから、トリーがシーラの安心基地になりえていたことや、シーラにとってトリーはアタッチメント対象の一人であったことが推察される。

第 5 節 第 2 章の総合考察

第 2 章では、書籍 (Hayden, 1980/2004) における教師 (トリー) と児童 (シーラ) のコミュニケーションを分析した。以下、レジリエンス、すなわち「身体的、心理的にトラウマティックな出来事を経験し、そのつらい出来事からの心理的回復が困難であると思われるような状況において適応的な生活が営めるようになること」や、アタッチメント、すなわち、動物が生まれながらにもつ、安心を維持するために保護的な役割をしてくれると予想される他の個体に接近し、近い距離を維持するという一次的な行動制御システム (Bowlby, 1973) の視点から書籍の内容や分析結果を踏まえて考察する。

シーラは、母親や父親からのネグレクト、父親からの身体的、精神的虐待を経験していた。また、トリーと出会う以前には、6 歳という年齢ですでに警察の補導歴を 3 回もっていたこと、傷害事件を起こしていたこと、話すことができるにもかかわらず父親を含む他者と話すことを拒否していたことなどから、不適応状態であったと言える。しかし、トリーと出会い、トリーとの関わりの中で話すようになり、暴力的、破壊的な言動を減らしていった。また、トリーだけでなく、クラスメイト、他の教師、入院先の看護師など多くの人と人間関係を形成するようになった。さらに、学業面では、トリーと出会う以前は、鉛筆をもつことすら拒否し、学習しなかったにもかかわらず、トリーの働きかけの後、口答での学習を行うようになり、最終的には、自分で鉛筆をもち、算数や国語など教科の問題に答えたり、作文を書いたりするようになった。このように、シーラの言動が不適応状態から適応状態へ移行したことから、シーラはレジリエンスを獲得した、あるいは潜在して

いたレジリエンスを発揮させたかと推察できる。

シーラがレジリエンスを獲得あるいは発揮できた要因の1つとして、シーラがトリーと出会う以前は不適応状態であったことからトリーの影響が大きかったと考えられる。シーラは、先述したように回避型のアタッチメントスタイルを形成していたと推察され、シーラの不適応状態とシーラが形成していた内的作業モデル (IWM) は何らかの関連をもつ可能性があると考えられる。そのことから、トリーの関わりがシーラの IWM を修正する手助けをしていたと推察される。

Bowlby (1973) は、子どもは母親などのアタッチメント対象との間で経験した相互作用を通して、自分の周りの世界がどのようなものであるか、母親や他の重要な他者がどのように振る舞うのか、自分自身がどのように振る舞うのかといった、自分の周りの世界、アタッチメント対象、自己に関する心的な表象モデル、すなわち IWM を構築すると指摘している。そして、アタッチメント対象や世界に関する IWM の中核となるのは、自分が保護や支援を必要とする時に、アタッチメント対象はそれに応じてくれるという確信の有無である (Bowlby, 1973)。トリーはシーラへの興味、関心、配慮 (①) や、愛情や愛着 (⑦) を示し続けた。また、シーラを抱きしめ、叔父に傷害を負わされた時には応急処置をすると共に病院へ連れて行き、治療を受けられるようにした。さらにシーラは何度もトリーに「あたしをぶつ？」と尋ねるなど (たとえば表 2-4, 1 日目におけるシーラの言語⑨)、傷つけられることへの恐れがあったが、トリーは一度も身体的な攻撃行動や罰行動をせず、言語的行動においても、<あなたを傷つけるようなことはしない、痛い目になんか合わせない> (Hayden, 1980/2004, p.64) というように繰り返し伝えていた。このように、トリーはシーラが保護や支援を必要とする状況でそれに応じていたことから、シーラはトリーに安心感を抱くことができたかと推察される。そして、トリーから得た安心感やトリーの関わりによって、自分が保護や支援を必要としてもアタッチメント対象はそれに応じてくれないという、シーラがすでに形成していたと思われる不安定な IWM が修正されていったと考えられる。なお、トリーはシーラと出会って間もない1期においては、シーラが甘えることやトリーに心を開くことを頑なに拒否していたため、トリーは、必要以上にシーラに親しく関わることはシーラをおびえさせると判断し、あえてシーラに対する愛情や愛着 (⑦) を示さないようにしていた。つまり、すでに不安定な IWM を有している人が獲得安定型へ至るためには、単に愛情を注ぐのではなく、その個人が安心できる関わり方で、その個人に沿った支援を慎重に検討することが重要であることが示唆される。

一方、 Bowlby (1973) は、自分自身に関する IWM の中核となるのは、自分がアタッチメント対象から受容され、愛され、価値のある存在であるという、自己についての主観的でポジティブな考えであると指摘した。シーラがトリイの教室に通うようになった初期、トリイがシーラを安心させよう、愛そうとしたにもかかわらず、シーラは話すことやトリイの指示に従うことを拒否するだけでなく、教室で飼っていた金魚の目をくり貫いて殺したり、トリイの腕に鉛筆をつきたてたりした。一度形成された IWM は、その IWM に合うように現実を解釈し、次なる関係性を導いていくようになると指摘されていることから (Bowlby, 1973)、これらの行動は、シーラがすでに形成していた不安定な IWM に従って行動した結果であると思われる。通常であれば、このようなネガティブなコミュニケーションがとられた場合、多くの人々はネガティブに反応し、それに対して再度、シーラもネガティブに反応するという悪循環のコミュニケーションになり、不安定な IWM がさらに強化され得る。しかし、トリイがシーラへの興味、関心、配慮 (①) や、愛情や愛着 (⑦) を一貫して示していたことから示唆されるように、トリイはそのようには応じなかった。トリイがそのように応じなかったのは、“あの敵意に満ちた目の奥には、人生など誰にとってもおもしろいものではないということ、そしてこれ以上拒否されない最良の方法は、自分自身をできるだけ人から嫌がられるようにすることだということを手で学んでしまった小さな女の子がいた” (Hayden, 1980/2004, p.51) と書籍に記しているように、シーラの生育歴を考慮していたためであると思われる。さらに、トリイは非言語も含めたネガティブなコミュニケーションや生育歴などの児童に関する情報から、児童の言動の背景や心情をアセスメントしている。そして、そのアセスメントに基づき、教師としての自分がどのように応じることが必要なのか、あるいは、自分はどうのように応じてはいけないのかを考えていたと思われる。そして、その中でトリイはシーラの言動を注意深くアセスメントし、そのアセスメントに応じた関わりを繰り返す中で、シーラの知的能力の高さや、シーラが自分をコントロールできずに問題行動を起こしているというよりは、周囲の反応を見ながら自分が嫌われるように意図的に問題行動を起こしている可能性があることなどに気づいていったと思われる。そして、次第に、問題児とされていたシーラにポジティブな生徒像を抱くようになっていったと推察される。ピグマリオン効果 (Rosenthal & Jacobson, 1968) が指摘されるように、児童生徒は教師が抱いた表象状況へ導かれやすい。トリイがシーラにポジティブな生徒像を抱いたことは重要であり、教育活動全般において、このようなポジティブなアセスメントやコミュニケーションは教育に大きな意義があると思われる。

る。しかし、適切なアセスメントには高度な専門性が必要な場合がある。トリーは児童心理学などの専門家であることから推察されるように、シーラの生育歴などからシーラの起こす問題の原因をシーラ個人に帰属させず、シーラの置かれた環境に帰属させることができ、そのためシーラに対してポジティブな生徒像をもてたものと思われる。このことは、ある精神科医がシーラに“慢性的幼児不適応”という診断を下したことに対して、トリーが“シーラの過ごしてきたような幼児期に対する唯一正常な反応といえば、慢性的な不適応しかないではないか。こんなめちやくちやな人生にもし適応できたとしたら、それこそその子が精神異常であることの証拠ではないか” (Hayden, 1980/2004, p.49) と記していることから推察されることである。

このように、トリーがシーラのとったネガティブなコミュニケーションからネガティブなアセスメントだけをするのではなく、シーラのポジティブな面を探し、ネガティブな情報もポジティブな情報に変換（リフレーミング）し、愛情などを注いだことで、シーラは母親や父親との間に形成したと推察される不安定なアタッチメントスタイルを修正でき、より安定したアタッチメントスタイルをトリーとの間に再形成していくことができたと思われる。すなわち、トリーとの関係で、シーラが、自分はアタッチメント対象から受容され、愛され、価値のある存在ではないという自分自身に関する IWM を修正し、自分はアタッチメント対象から受容され、愛され、価値のある存在であるという、自己についてのポジティブな主観的考えを形成できるようになった可能性が考えられる。

Bowlby (1973) は、特に生後 6 ヶ月頃から 5 歳くらいまでの早期のアタッチメント経験を基礎とする IWM の構成が、その後の人生に重要な意味をもつと考えた。なぜなら、一度形成された IWM は、多くの場合、無意識的かつ自動的に働くため、意識的にそれを点検して作り換えたり、修正したりすることが難しいと考えられるためである。また、IWM は、個人がその IWM 自体に合うように現実を解釈し、次なる関係性を導いていくことになるため、IWM の修正を余儀なくされるような状況に置かれたい限りは、加齢とともにますます、その IWM は安定性を増し、変わりにくくなると考えられたからでもある (Bowlby, 1973)。

シーラは、先述したようにトリーと出会う以前は不適応状態にあり、他者に対して回避的であったことなどから回避型のアタッチメントスタイルを形成していたと推察される。また、シーラはトリーと出会った後、トリーに甘えたり、頼ったりすることができるようになったことから、回避型の特徴や方略の 1 つである自分のアタッチメント欲求を最小限

に抑え込むことによって養育者との距離を一定範囲内にとどめておこうとする方略を変更できたものと考えられる。このように、シーラがアタッチメント欲求の表出の仕方や IWM を修正できたのは、シーラの年齢が 6 歳であったことも関係している可能性がある。

遠藤 (2010b) は、不遇な養育環境に起因して幼少期のアタッチメントが不安定であったとしても、その後の養育や教育環境でそれが変じうる可能性を述べたと同時に、環境に応じていくらかでも修正可能なわけではないことも指摘した。学校教育において、より年齢が高い児童生徒においても、シーラのように、IWM を修正できるのかどうかは、今後、さらに検討する必要がある。また、先述したように、シーラは回避型であっても少なくともアタッチメントの形成がなされる程度の養育は受けていた可能性が考えられる。シーラが、D 型のアタッチメントスタイルを形成していたとしたら、トリーは、より多くの時間や労力をシーラにかける必要があった可能性や、異なる対応をする必要があった可能性、トリーの関わりが効を奏していなかった可能性も考えられる。

以上に示したように、シーラが適応を果たしていった要因として、シーラの年齢やアタッチメントスタイル、トリーがシーラに興味や関心、配慮、愛情を示し続け、シーラが安心感を抱けるような関わりをしたこと、トリーがシーラの安心基地として機能していたこと、トリーがシーラの身体的、心理的な傷つきを防ぐことはできなかったにしても、病院へ連れて行ったり話を聞いたり、裁判を行って進路を変えたりというような対応をとったことなどが関連しているものと思われる。このようにトリーがシーラに安全や愛情を提供したことでシーラは安定したアタッチメントスタイルをトリーとの間で再形成し、母親や父親との間に形成した不安定なアタッチメントスタイルを修正できたものと思われる。自分を置き去りにし、子育てを放棄した母親や、自分を傷つけてでも酒や薬に溺れる父親ではなく、トリーはシーラのもとに「生き残った」(Winnicott, 1984/2005) と言える。つまり、トリーはシーラからの悪意ある行為に挑発されないように自分をコントロールし、切り抜けたと言え、シーラは信頼関係の中で多くのことを学んでいったということである。

それらの関わりの 1 つとして、シーラはトリーと様々な本を楽しんでいる。その中でもシーラのお気に入りには「星の王子さま」で、何度も繰り返して「星の王子さま」を読んでいる。シーラは「星の王子さま」の登場人物 (キツネや王子さま) と自分やトリーを重ね合わせ、本を通して、自分の経験や行動を客観視していったと言える。また、「自分は 1 人じゃない、このキツネも自分と一緒にだ」というように登場人物に感情移入し、そのような気持ちになるのは自分だけでないことを学び、トリーに自分の育ってきた環境を言語化で

きるようになっていった。そのようなやり取りを通して、問題行動も減少していったように思われる。シーラがトリイへの信頼感を形成したことで、このような学習が可能となり、その学習を通してさらにシーラは IWM の修正につながるような安心感を覚えていったように思われる。

また、トリイがシーラの両親を批判しなかったことも重要なことであると思われる。シーラを置き去りにしたり、シーラに暴力を振るったりする親であっても、シーラにとっては大切な親であることに変わりはない。たとえば、トリイはシーラの腕の内側に長さ 4 センチの傷跡を発見したことがあった。シーラは、それは転んで骨折をした時についてた傷跡であると語ったが、トリイは、〈お父さんにこんな傷が残るようなことをされたことがあるの？〉(Hayden, 1980/2004, p.129) と問いかけた。シーラは「お父ちゃんはそのこととしないよ。おとうちゃんはあたしをひどく痛い目にあわせたりしない。あたしのこと大好きだもん。あたしをいい子にしようと思って、少しくらい叩くことはあるけど。子どもにはそういうことをしないといけないんだって。でも、おとうちゃんはあたしのこと大好きなんだよ。あたしはただ不器用だから、しょっちゅう傷をつくっているだけだよ」(Hayden, 1980/2004, p.130) と挑みかかるような口調で言い、父親からの虐待であることを否定する虚言を行っている。西澤 (2010, p.71) によると、子どもにとっては、叩かれることによる身体的な痛みよりも、「親に愛されていないのではないか」という認知に伴う心理的な痛みの方がはるかに強い衝撃となり得る。虐待を受けた子どもは、「私が悪かったから親は私のことを叩いたんだ」というように、虐待の原因が自分自身にあると考える傾向を示しやすい (西澤, 2010, p.73)。そして、これは、「悪い子じゃなくなったら叩かれなくなるはず」といった希望や、「親は私のことを考えてくれているから叩くんだ」といった親の愛情を確信しようとする心性によると西澤 (2010, p.73) は指摘している。親を否定することは、子どもが未来に希望を抱くことや、親の愛情を確信することを脅かすことになり、安心感や安全感が脅かされることになり得るのである。森 (2010) が、子どものセラピストは、“親の代わり”には決してなれないし、ならないことが大切であると述べたように、教師も児童生徒の親を批判したり親の代わりになろうとしたりすることへの危険性を留意すべきであると考えられる。トリイがシーラの親を批判しなかったからこそ、シーラは安心感を脅かされる恐れを抱かずにすみ、親の言動による傷つきを表現できた可能性も大いにあると考えられる。

最後に、第 2 章において行った研究の課題や限界を述べる。本研究で扱った書籍は、ト

リーの主観によって多くの情報が取捨選択されており、再現性に限界があるという研究上の課題がある。また、訳本であるため、翻訳の際に言語や文化の違いによる、微妙な違いが生じている可能性がある。さらに、シーラの特異性（知的能力の高さなど）、環境の特異性（少人数教室など）、シーラの年齢などのため、トリーによるシーラへの関わり方を日本の一般的な学校教育に、そのまま当てはめられるとは限らないという課題もある。加えて、トリーは高度な教育歴や経験をもっていたため、そのような教育歴や経験をもたない教師が、トリーのような関わり方やアセスメントをすることは困難である可能性も考えられる。しかし、児童相談所への虐待相談件数が年々増加し（厚生労働省、2008）、学校教育現場においても新たな生徒指導の手引書（文部科学省、2010）が必要とされる現代日本において、教師が児童生徒との関わりの中で何ができるのかを示唆するような書籍を分析することには、少なからず意義を見出せるものと思われる。シーラのように虐待を受けた子どもたちや、親がアルコールや薬物などの問題を抱えている家庭の子どもたち、不安定なIWMを形成してしまった子どもたちは、日本にも多数、存在する。本研究の結果から、日本の教師も、トリーのように子どもたちが安心感を抱けるような関わりをしたり、アタッチメントの視点をもったりすることで、児童生徒がレジリエンスを高めたり発揮したりできる可能性があることが示唆されたといえよう。

—注—

2.

名字はヘイデンであるため、本来なら“ヘイデン”と表記すべきであるが、書籍の中では一貫して“トリー”と表現されており、シーラを含む生徒も“トリー”と呼んでいることから、本研究においては“トリー”と表記することにした。

3.

この書籍は1980年に執筆されたものであり、日本語への翻訳は1990年代に行われている。そのためか、書籍の中では現在“特別支援学級”とされているものが“特殊教室”と表現されていたり、現在は“知的障害”、“広汎性発達障害”、“統合失調症”などとされている障害名が、“精神遅滞”、“小児自閉症”、“小児分裂症”と表記されていたりする。本研

究では、当時の特殊教室という表現や障害名と、現在の特別支援学級や現在の障害名との異同が不明確であることから、書籍で表記されている通りに表記した。

第3章 研究Ⅱ

アタッチメントとレジリエンスの関連に関する質問紙調査

ー獲得された安心感の視点を踏まえた検討ー

第1節 問題と目的

第3章では、親子関係（本研究における親とは生物学的な親だけを指すわけではなく、主要な養育者のことを指す）に着目し、アタッチメントの安定型下位尺度得点とレジリエンスには正の相関関係があり、アタッチメントの不安定型下位尺度得点とレジリエンスには負の相関関係があるという仮説①（図3-1の右）を設定した。すなわち、アタッチメントが安定している者はレジリエンスが高く、アタッチメントが不安定であるとレジリエンスが低いという仮説である。しかし、レジリエンスとは、つらい出来事から回復する力のことであるため、不安定なアタッチメントスタイルを形成し、困難な出来事を乗り越えるにあたって不利な状況に置かれているにもかかわらず、それでも心理的に回復する力が強い群を検討することも重要であると推察される。

そこで、まず、アタッチメントの安定、不安定、レジリエンスの高さ、低さの組み合わせから、調査協力者には4パターンの特徴が生じうると仮定した（図3-1、左）。すなわち、アタッチメントが安定しておりレジリエンスも高いパターン（以下、エリート型とする）、アタッチメントが不安定でレジリエンスも低いパターン（以下、未克服型とする）、アタッチメントが安定しているにもかかわらずレジリエンスが低いパターン（以下、温室型とする）、アタッチメントが不安定であるにもかかわらずレジリエンスが高いパターン（以下、克服型とする）の4パターンである。その4パターンに当てはめると、仮説①はエリート型と未克服型を検討することになる。そして、先述した、不安定なアタッチメントを形成し、困難な出来事を乗り越えるにあたって不利な状況に置かれていたにもかかわらず、それでも困難を乗り越える力が強い群は、克服型にあたる。

遠藤（2010b）は、先行研究から、乳幼児期に形成されたアタッチメントと成人期におけるアタッチメントとの間には有意な関連があり、一度、形成されたアタッチメントスタイルは、基本的に変化しないとの報告がある一方で、幼少期のアタッチメントスタイルと

*第3章における研究は、以下に掲載されている

Shibue, Y. & Kasai, M. (2014) Relations between Attachment, Resilience, and Earned Security in Japanese University Students. *Psychological Reports* 2014. 115, 1, pp279-295.

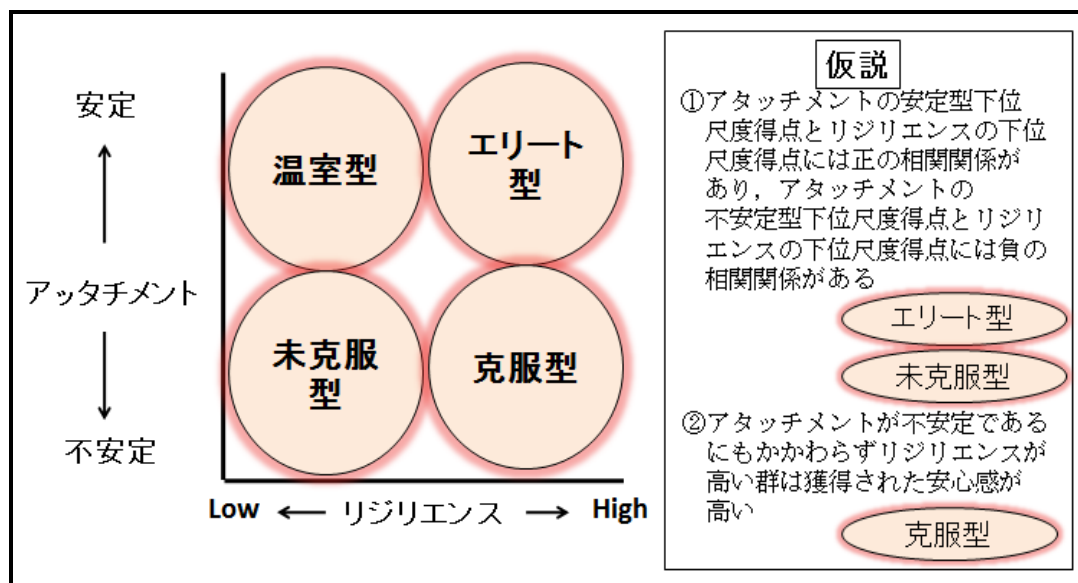


図 3-1 リジリエンスとアタッチメントの関連仮説図

成人期のアタッチメントスタイルとで、少なからず連続性が認められないケースも存在することを報告した。つまり、アタッチメントスタイルは基本的には変化し難いものであるが、可変性も有しており、変化し得ることが明らかにされてきたと言える。しかし、アタッチメントスタイルの変化に関する研究が行われるようになったのは、比較的近年であり、まだ十分に明らかにされているわけではない。アタッチメントスタイルの変化に関する先駆けとなった研究の1つが、以下に示す Pearson *et al.* (1994) の研究である。

Pearson *et al.* (1994) は、就学前の子どもをもつ親を対象に、アタッチメントを測定する AAI、うつ気分の程度を測定する質問紙、自分の子どもに対する養育の仕方の観察を行った。そして、過去に不遇な成育歴や不安定なアタッチメントを有していたが、成人後、アタッチメントスタイルが安定型の成人と同等で、日常生活において適応的な振る舞いを見せる人がいることを明らかにし、それらの人々を獲得安定型と名づけた。また、獲得安定型である養育者は、自らの子どもに適切な養育を行っていたことを実証した。この研究により、アタッチメントスタイルは変化し得ること、獲得安定型の人々の養育スタイルや日常生活への適応度が良好なことから獲得安定型の人々の生活の質も変化し得ることが示唆される。しかし、どのような働きかけが変化をもたらすのかなど、変化の過程はまだ明らかでない。

一方、山岸 (2008) は、過酷な環境で育ったにもかかわらず、それに負けず適応できた

Pelzer氏が自らの人生を綴った5冊の著書を分析した。そして、Pelzer氏は獲得安定型であることが推察されるものの、安定するまでには長い年月が必要であり、虐待などから救出された後も、長い間、不適応に苦しみ、不安定なIWMをもち続けたこと、現在も完全に安定しているわけではないが、自他をとらえる対人的枠組みはかなり安定してきていることを報告した。山岸(2008)の研究により獲得安定型の具体的な像が提供されたものの、山岸(2008)においては客観的な指標をもとに獲得安定型を測定しているわけではないため、その妥当性に疑問が残されている。

さらに、青木(2012b)は、先行研究をまとめ、虐待の世代間伝達を絶った人々の一部は獲得安定型であること、虐待の世代間伝達を絶った養育者と世代間伝達を行う養育者との差、及び、獲得安定型には、修正アタッチメント体験や洞察が関連することを示唆している。すなわち、情緒的支持を与えてくれる重要な人物がおり、過去の非適応的な被養育体験やアタッチメント体験とは異なる安全な関係を有していること、養育者との過去の陰性の体験に多面的でまとまった見方をし、それについて率直に、まとまりをもって語れることが重要であるとの仮説を、青木(2012b)は紹介している。

このように、先行研究では、一度形成された不安定なアタッチメントスタイルが安定したものへと変化した獲得安定型の人々が存在すること(Pearson *et al.*, 1994)、獲得安定型の人々のアタッチメントが安定したように見えても、それらの人々が苦しみを抱え続けている可能性があること(山岸, 2008)、獲得安定型の人々はうつ病の罹患率が高いこと(Pearson *et al.*, 1994 ; Roisman *et al.*, 2002)、情緒的支持を与えてくれる重要な人物がおり、過去の非適応的な被養育体験やアタッチメント体験とは異なる安全な関係を有していることや、養育者との過去の陰性の体験に多面的でまとまった見方をし、それについて率直に、まとまりをもって語れることが重要であること(青木, 2012b)などが指摘されている。これらのことから、幼少期に一度形成されたアタッチメントの影響は大きく、それは生涯変わりにくい、獲得安定型の人々は、アタッチメント対象以外の重要な人物との人間関係を通して、自分が不安定なIWMを有していることに気づき、それを知的に適応的であると思われるものへと軌道修正したのではないかと推察される。そのため、その個人がもっているIWMは不安定なままであっても、その個人の言動など、表出されるものは安定したIWMをもつ人々と同等のものとなり、安定した対人関係が築かれていくのではないかと考えられるのである。端的に言うと、心の中では不安定なIWMの影響があるが、その不安定に反応してしまう自分の心を制御し、不適応的な言動を取らず、その結

果として適応できている者が獲得安定型であるという仮定が成り立つのである。

この仮定に基づき、先述した4パターンにおける克服型の者は、発達過程において、アタッチメントの不安定さを補い得るような対人関係を形成できたために、レジリエンスが高い、あるいは、レジリエンスが高いことによって本来のアタッチメント対象とのアタッチメントが不安定であっても、アタッチメントの不安定さを補い得るような対人関係を形成することができるのではないかと推察される。そこで、第3章では、獲得安定型の人は、発達過程において、親のような情緒的支持を与えてくれる援助的な人物と出会ったと推察し、内観的思考尺度（栗飯原・葛西，2012）を参考に、重要な人物との関わりを問う、獲得された安心感尺度を作成した。そして、先述した仮説①とともに、「アタッチメントが不安定であるにもかかわらずレジリエンスが高い群は獲得された安心感が高い」という仮説②（図3-1の右）も設定し、質問紙調査によって、これら2つの仮説を検証した。これらの仮説が検証されることによって、適応的に生きていくにあたっての親子関係、教育、対人関係の重要性を、再度、問いかけることができるものと考えている。

第2節 方法

第1項 獲得された安心感尺度の作成

本研究では、内観的思考尺度（栗飯原・葛西，2012）とアタッチメント理論を参考に、獲得された安心感尺度を作成した。内観療法^(注4)とは、母親や父親など、個人にとっての重要な人物、言い換えれば、アタッチメント対象との関わりを振り返り、そのアタッチメント対象が自分に対して「してくれたこと」、アタッチメント対象に自分が「して返したこと」、アタッチメント対象に自分が「迷惑をかけたこと」を振り返る心理療法である。なお、内観療法の詳細については本章の末尾に注4としてまとめた。

栗飯原・葛西（2012）は、個人が内観の経験とは関係なくもっている内観的思考の数量化を試みて、内観的思考尺度を作成した。方法としては、斉藤（2002）の内観的スキーマ尺度を土台に、三木（1983）、及び、村瀬（1996）の文献から、内観において重要とされていたり、内観後にはっきりと自覚されたりする意識に関するキーワードを抽出し、これらを質問形式に書き換えて、合計58項目の質問項目を考案した。そして、質問項目の検討を行い、最終的に49項目を内観的思考尺度の項目として採択し、「まったくあてはまらない」から「とてもあてはまる」の5件法によって回答する内観的思考尺度とした。内観的思考尺度（栗飯原・葛西，2012）において扱われている項目は、内観を通して自覚した

父親や母親などの重要な人物に抱く気持ちであるが、内観を経験する前には得られなかった気づきが含まれている。すなわち、内観を通して、内観体験者は自己の親に対する 180 度の立場の転換が起こる。たとえば、自分に対して親が何でもしてくれるのは当然のこととして考えていたのに、自分が親にしてあげたことがあまりにも少ないこと、しばしば、今まで、親に何一つ、してあげようと考えていなかったこと、親が自分にしてくれたことの偉大さ、自分を今日まで養い育てるために、何百万円にも及ぶ出費をしてくれたこと、自分は親の存命中にその何分の一も返すことはできないであろうこと、自分が親にできたことはあまりにも少なく、しかもそれらのことを少しも考えず、今まで親を軽んじ、不平のみ言ってきた自分の情けなさ、このような忘恩の自分をひたすら愛し、育ててくれた親の限りない大恩や大愛に対する身のしびれるような感動、などに気づくとされている。

本調査で測りたい獲得された安心感とは、獲得安定型の人をもつと推察される考え方である。獲得安定型の人とは、幼少期に何らかの理由により、母親や父親など、本来のアタッチメント対象との間に安定したアタッチメントを形成できず、安定した IWM を築くことができなかつたものの、後の良好な対人関係により、不安定なアタッチメントからくる不安定な IWM を補うような安心感を得たものと推察される。そして、獲得安定型の人とは、不安定なアタッチメントをもちつつも、獲得された安心感、すなわち、獲得安定型の人をもつと推察される安心感をもっているため、適応的な日常生活を送ることができていると推察される。その獲得された安心感をもっている人は、母親や父親などの本来のアタッチメント対象以外で自分にとって重要な人物（Significant Other；以下、SO とする）に対して特別なアタッチメントを形成し、その人との関係によって安心感を得ていると推察されるが、あくまでも、SO は他人であり、本来のアタッチメント対象に向けられるアタッチメントとは異なることが推察される。すなわち、本来のアタッチメント対象との間に安定したアタッチメントを形成できず、不安定であった者が、SO との間で安心感を獲得できた場合、実の親ではなく、養育や愛情を注ぐ義務がない他者が自分に愛情を注ぎ、安心感を与えてくれたことから、内観を行わなくても、内観療法を経験して得られる気づき、すなわち、内観的思考を獲得しやすいのではないかと考えられる。そこで、内観的思考尺度の項目が獲得安定型の人をもつ考え方と概念的に類似していると推察されることから、栗飯原・葛西（2012）の内観的思考尺度を参考にした。

内観的思考尺度において扱われている項目には、「その人は私のために犠牲を払ってくれた」など、「していただいたこと」への自覚を問う項目、「その人の愛や信頼に応えてい

ない」など、「して返したこと」への自覚を問う項目、「その人に心配をかけた」など、「迷惑をかけたこと」への自覚を問う項目などが含まれている。

「していただいたこと」を問う項目に当てはまるということは、その人物から保護や支援を得たことを示すと考えられ、「して返したこと」を問う項目に当てはまるということは、その人物から保護や支援を受けたことを自覚しており、なおかつ、その人物が自分に与えた保護や支援の価値を高く評価していることを示すと考えられる。そして、「迷惑をかけたこと」を問う項目に当てはまるということは、その人物が自分に關心をもってくれていることへの自覚や、その人物へ負い目があることを示すと考えられる。その人物の自分に対する肯定的な思いを自覚していなければ、援助や支えを得ていてもそれを負い目として感じないと思われる。

獲得された安心感尺度では、内観的思考尺度（栗飯原・葛西，2012）とは異なり、両親以外で自分にとって重要な人物を選んでもらい、その人について、質問項目に回答してもらった。その際、本研究においては、前述したように、アタッチメントとレジリエンスには正の相関関係があるという仮説と、アタッチメントが不安定であるにもかかわらずレジリエンスが高い群は獲得された安心感が高いという仮説を立てたが、内観的思考尺度における項目だけでは、幼少期に形成されたアタッチメントが安定していた者が示す獲得された安心感と、幼少期に形成されたアタッチメントが不安定であった者が示す獲得された安心感とを区別することが困難であると推察される。すなわち、本来のアタッチメント対象との間で安定したアタッチメントを形成していた者は、本来のアタッチメント対象との間で不安定なアタッチメントを形成していた者よりも、後の対人関係において質の良い対人関係を築くことは比較的容易であると推察され、質の良い対人関係を築くことが容易な群（アタッチメント，安定群）が示す獲得された安心感と質の良い対人関係を築くことが困難な群（アタッチメント，不安定群）が示す獲得された安心感とを区別する項目を設定する必要がある。そこで、獲得された安心感尺度においては、代理アタッチメント対象と出会う前は不安定であったことを測定するための項目や、代理アタッチメント対象を親のように慕う気持ちを測定する項目を新たに作成し、追加した。

代理アタッチメント対象と出会う前は不安定であったことを特定する項目を追加したのは、アタッチメント対象が不在の場合、心的なエネルギーを補給するために必要とされる安心基地がないことから精神的に不安定になることが理論的に示されているためである。また、代理アタッチメント対象を親のように慕う気持ちを特定する項目を設定したのは、

獲得安定型には、情緒的支持を与えてくれる人物の存在が示唆されていること（青木，2012b）や、アタッチメントが安定している者は本来のアタッチメント対象との間で安心感を獲得できていることからそのような対象を求める気持ちは少なくなる一方、アタッチメントが不安定な者は本来のアタッチメント対象との関係で安心感が獲得できなかったため、安心感を与えてくれる人物を親のように慕うことが推察されるためである。

最終的に、栗飯原・葛西（2012）の内観的思考尺度 25 項目、及び、筆者が獲得安定型やアタッチメントに関する先行研究を参考に考案した、代理アタッチメント対象を安心基地とする心性を測定するための 5 項目、代理アタッチメント対象を親のように慕う心性を測定するための 4 項目、計 34 項目を獲得された安心感尺度として作成した（表 3-1）。そして、その尺度の内容妥当性を、臨床心理学を専門とする大学教員 1 名と臨床心理学を専門とする修士課程の大学院生 10 名にて検討した。そして、解答の選択肢に「非常によくあてはまる（5 点）」から「まったくあてはまらない（1 点）」だけでなく、「わからない（?）」という選択肢を設けるなど、指摘されたことをもとに尺度を修正・改善した。

第 2 項 調査協力者

調査対象は、関西圏にある単科大学でスポーツ学を専攻する学生 162 名、及び、関東圏にある総合大学で児童学を専攻する学生 181 名、合計 343 名であった。回答に不備のあった者を除いたところ、スポーツ学を専攻する学生 139 名（男子 89 名、女子 50 名）、及び、児童学を専攻する学生 138 名（女子 138 名）、合計 277 名（有効回答数 80.76%）が残った。回答に不備のなかった 277 名のうち、獲得された安心感尺度における重要な人物に、実際の間人関係がないと推察されるアイドルなどの芸能人を選択した 5 名をさらに分析から除外し、最終的には 272 名（男子 89 名、女子 183 名、有効回答数 79.30%）を分析対象とした。

第 3 項 調査実施時期と手続き

調査は 2010 年 10 月に、大学にて講義時間を利用して質問紙を配布し、集団で実施した。なお、関西圏の大学には筆者が赴き、直接学生に質問紙を配布、説明し、調査を実施し、筆者が訪問できない日においては、筆者の依頼を受けた講義担当者が質問紙を配布、説明し、調査を実施した。関東圏の大学は、筆者の依頼を受けた講義担当者が質問紙を配布、説明し、調査を実施した。

表 3-1 獲得された安心感尺度の項目

粟飯原・葛西(2012)の内観的思考尺度から借用した項目(25項目)

その人に支えられて生きてきた
 その人は私に愛情を注いでくれた
 その人に心配をかけた
 その人から養われ、保護されてきた
 その人の愛や信頼に応えていない
 その人は苦勞をいとわず、献身的に世話をしてくれた
 その人からたくさんのもので与えてもらった
 その人から与えてもらったものに対して、お返しをしたい
 その人は私のために犠牲を払ってくれた
 その人に迷惑をかけてきた
 その人に対して深い恩を感じる
 その人に対して、私は深い感謝の気持ちを持っている
 その人の愛や献身に対して、喜びの気持ちを持っている
 私に対するその人の愛や献身は、当然のことである(*)
 その人から特別の厚意を受けた
 その人はこんな私でも見捨てずにいてくれた
 その人に対して、どんなにお返ししても、し尽くせない
 現在の私は、その人のおかげである
 その人から無条件の慈しみをを受けた
 その人から与えてもらったものに対して、負い目を感じる
 その人は私をどこまでも信頼してくれた
 その人にしてもらったことに対して、十分お返ししていない
 その人は私に良い模範を示してくれた
 その人の恩に報いたいと思う
 その人のおかげで、人々のためになることをしたいと願うようになった

代理アタッチメント対象を安心基地とする心性を測定するための項目(5項目)

その人と出会わなければ、自分の心は不安定だった(*)
 その人のおかげで、自分は精神的に安定するようになった
 その人のことを考えると、つらいこともがんばれる
 その人がそばにいと安心できる
 その人がそばにいとエネルギーがわいてくる

代理アタッチメント対象を親のように慕う心性を測定するための項目(4項目)

その人の子どもとして生まれてきたらよかったのにと思ったことがある
 その人は私にとって、心のお母さん(お父さん)である
 その人は私を息子(娘)のように扱ってくれた
 その人に甘えたい

*は逆転項目

第4項 質問紙の構成

1. 基本属性

性別, 年齢, 学年を記入させた。

2. リジリエンスの測定尺度

リジリエンスを測定する尺度としては、小塩ら（2002）が Jew, Green, and Kroninger（1999）、Wagnild and Young（1993）を参考に作成した精神的回復力尺度を用いた。小塩ら（2002）の研究において、精神的回復力尺度は十分な内的整合性や妥当性を有していることが確認されている。精神的回復力尺度は自己記入式尺度で、21項目より構成されており、新奇性追求、感情調整、肯定的な未来志向の3因子で構成されている。項目数は、新奇性追求因子は7項目、感情調整因子は9項目、肯定的な未来志向因子は5項目である。小塩ら（2002）は各項目を「はい（5点）」「どちらかというとはい（4点）」「どちらでもない（3点）」「どちらかというといいえ（2点）」「いいえ（1点）」で回答を求めた。しかし、本研究においては他の尺度との同一性を図り、「非常によくあてはまる（5点）」「よくあてはまる（4点）」「あてはまる（3点）」「あまりあてはまらない（2点）」「まったくあてはまらない（1点）」で回答を求めた。

3. アタッチメント（内的作業モデル：IWM）の測定尺度

アタッチメントを測定する尺度としては、詫摩・戸田（1988）が先行研究（*e.g.* Hazan & Shaver, 1987）を参考に作成した内的作業モデル尺度を用いた。この尺度は、併存的妥当性や構成概念妥当性を有していることが確認されている。内的作業モデル尺度は、自己記入式尺度で、安定、アンビバレント、回避の3因子があり、それぞれ6項目、全18項目から成る。詫摩・戸田（1988）においては各項目を「非常によくあてはまる（6点）」「あてはまる（5点）」「ややあてはまる（4点）」「あまりあてはまらない（3点）」「あてはまらない（2点）」「全くあてはまらない（1点）」の6段階で回答を求めていた。しかし、本研究においては他の尺度との同一性を図り、「非常によくあてはまる（5点）」「よくあてはまる（4点）」「あてはまる（3点）」「あまりあてはまらない（2点）」「まったくあてはまらない（1点）」の5段階で回答を求めた。

4. 獲得安定型の測定尺度

筆者が作成した獲得された安心感尺度を用いた。この尺度は、まず、「今まで生きてきた中で、あなたにとって重要な人を教えてください。その際、両親以外で、1人だけ教えてください」と教示し、その後、「その人と出会ったのはいつですか」と尋ね、出会った時期を「1. 小学校入学前」「2. 小学校1～3年生のとき」「3. 小学校4～6年生のとき」「4.

中学生のとき」「5. 高校生のとき」「6. それ以降」の選択肢の中から選択させた。そして、その後、35項目の項目に対して、「わからない(?)」「非常によくあてはまる(5点)」「よくあてはまる(4点)」「あてはまる(3点)」「あまりあてはまらない(2点)」「まったくあてはまらない(1点)」の6段階で回答を求めた。

5. 侵襲度への配慮

本質問紙は、調査協力者によっては、心理的な負荷が高い可能性があった。調査協力者の匿名性や、調査協力を拒否する権利が保障されてはいたものの、調査協力者が自分の傷つきや怒りなどの感情を表出したり、支援を求めたりできるように、質問紙の最後に「もし、何か伝えたいこと等がありましたら、下記にご自由にお書きください」と記述してお願いした。

6. 分析方法

統計パッケージはSPSS for Windowsを使用した。まず、全ての尺度の逆転項目は、評定値を反転させ、その値を分析に用いた。なお、精神的回復力尺度、及び、獲得された安心感尺度において、「レジリエンス」、あるいは「獲得された安心感」と表記する場合は、全下位尺度の合計得点の平均値を尺度得点とした。また、全ての尺度における下位尺度得点を示す場合は、評定値の加算平均を各得点として算出した。

第3節 結果

第1項 調査協力者の基本属性

平均年齢は19.46歳、標準偏差は1.81であった。

第2項 各尺度の検討

1. 精神的回復力尺度（レジリエンスの測定尺度）

精神的回復力尺度は、標本誤差の影響を考慮して、既存の因子構造（小塩ら，2002）を用いた。なお、内的整合性を検討するために各下位尺度の α 係数を算出したところ、肯定的な未来志向（5項目）は.87、新奇性追求（7項目）は.80、感情調整（9項目）は.72と十分な値が得られた。

2. 内的作業モデル尺度（アタッチメントの測定尺度）

内的作業モデル尺度も、精神的回復力尺度と同様に標本誤差の影響を考慮して、既存の因子構造（詫摩・戸田，1988）を用い検討した。なお、内的整合性を検討するために各下位尺度の α 係数を算出したところ、安定（6項目）は.82、アンビバレント（6項目）は.77、回避（6項目）は.66であった。以上のように、回避において、内的整合性がやや低かったものの、他の2つの下位尺度においては十分な値が得られた。なお、回避については内的整合性がやや低かったため、慎重に分析に用いることにした。

3. 獲得された安心感尺度

最初に、回答に不備のなかった277名の回答における教示文、すなわち、「今まで生きてきた中で、あなたにとって重要な人を教えてください。その際、両親以外で1人だけ教えてください」という自由記述について分析した。まず、調査協力者の回答を、①～⑨の数字で分類した。すなわち、「友達・仲間」に関するものを①、「部活の顧問や、コーチ、トレーナー」に関するものを②、「兄弟・姉妹」に関するものを③、「祖父母、親戚」に関するものを④、「恋人・好きな人」に関するものを⑤、「部活や仕事の先輩」に関するものを⑥、「アイドルや歌手などの芸能人」に関するものを⑦、「幼稚園や保育園を含む学校の教員・担任」に関するものを⑧、「その他」を⑨に分類した。なお、その他には、「行きつけの店の店主」、「助産師、家族みたいな人」、「お手伝いさん」などが含まれた。

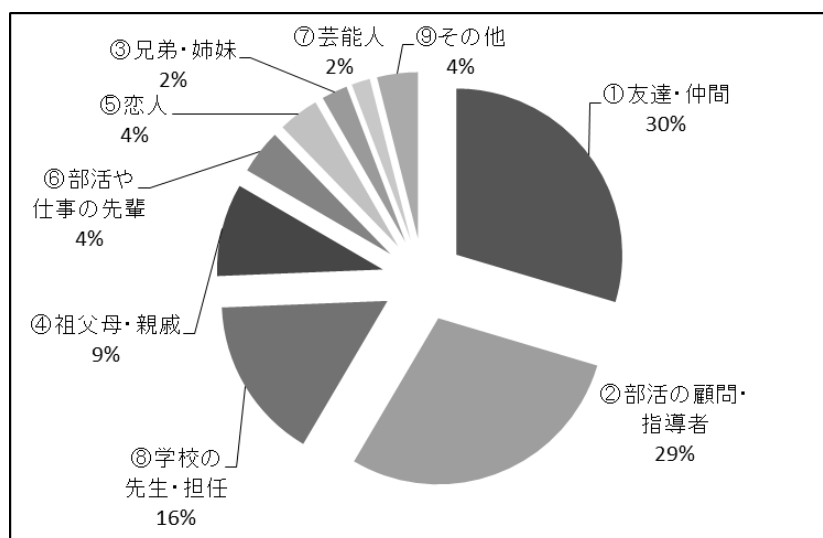


図 3-2 重要な人物の内訳 (n=277)

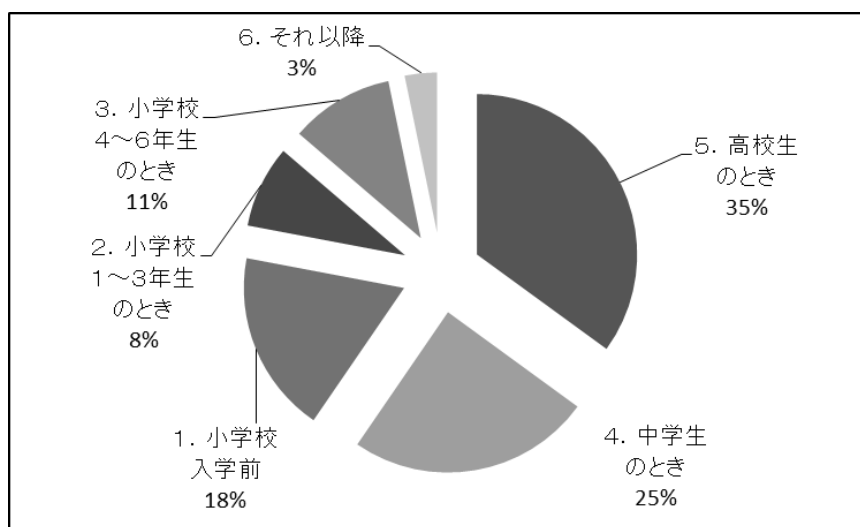


図 3-3 重要な人物と出会った時期の内訳 (n=277)

調査協力者の回答を①～⑨に分類し、それを円グラフに示したものが図 3-2 である。これらの結果を見ると、②に該当する部活の顧問・指導者と回答した者が 80 名で全体の 29%、①に該当する友達・仲間と回答した者が 82 名で 30%、⑧に該当する学校の教員・担任と回答した者が 44 名で 16%、④に該当する祖父母・親戚と回答した者が 25 名で 9%、⑥に該当する部活や仕事の先輩と回答した者が 12 名で 4%、⑤に該当する恋人と回答した者が 11 名で 4%、③に該当する兄弟・姉妹と回答した者が 7 名で 2%、⑦に該当する芸能人と回答した者が 5 名で 2%、⑨に該当するその他と回答した者が 11 名で 4%であった。

次に、「その人（重要な人物）と出会ったのはいつですか？以下の選択肢の中から選び、数字に○をつけてください」という教示文に対して、調査協力者が回答したものを集計した（図 3-3）。その結果、「1. 小学校入学前」と回答した者は 51 名で全体の 18%、「2. 小学校 1～3 年生のとき」と回答した者は 23 名で 8%、「3. 小学校 4～6 年生のとき」と回答した者は 29 名で 11%、「4. 中学生のとき」と回答した者は 68 名で 25%、「5. 高校生のとき」と回答した者は 97 名で 35%、「6. それ以降」と回答した者は 9 名で 3%であった。

次に、重要な人物として芸能人を選択した 5 名を分析対象から除外した後（なお、これ以後の分析では、この 5 名は分析対象にしないことにした）、獲得された安心感尺度に関する 35 項目の平均値や標準偏差を算出し、天井効果やフロア効果を確認した。そして、天井効果が見られた、「その人に対して深い恩を感じる」「その人からたくさんのものを与えてもらった」「その人の恩に报答たいと思う」「その人に対して、私は深い感謝の気持ち

をもっている」の 4 項目を分析対象から除外した。また、フロア効果が見られた、「その人の子どもとして生まれてきたらよかったのに、と思ったことがある」も分析対象から除外した。

天井効果やフロア効果が見られた項目を除外した後、探索的因子分析を行った。なお、この尺度において、調査協力者には「わからない(?)」から「まったくあてはまらない(1点)」の 6 段階で回答を求めた。しかし、得点化する際は、「わからない(?)」を「どちらでもない」という回答とみなし、「非常によくあてはまる(6点)」「よくあてはまる(5点)」「あてはまる(4点)」「わからない(3点)」「あまりあてはまらない(2点)」「まったくあてはまらない(1点)」とした。

因子分析の抽出には最尤法を用いた。因子数は固有値 1 以上の基準を設け、さらに因子の解釈の可能性も考慮して 5 因子とし、プロマックス回転を行った。その結果、「その人に支えられて生きてきた」「その人に甘えたい」「その人に対して、どんなにお返ししてもし尽くせない」「その人は私に愛情を注いでくれた」「その人から特別の厚意を受けた」「現在の私は特にその人のおかげである」の 6 項目の負荷量が低かったため除外し、再度因子分析を行った。プロマックス回転後の因子パターン、及び、因子間相関を表 3-2 と表 3-3 に示した。

第 1 因子は、「その人に心配をかけた」「その人は苦勞をいとわず献身的に手助けしてくれた」などの項目に対して負荷量が高く、「被献身感」と命名した。第 2 因子は、「その人のことを考えると、つらいこともがんばれる」「その人のことを考えると安心できる」などで負荷量が高く、「獲得的安心基地」と命名した。第 3 因子は、「その人は私に良い模範を示してくれた」「その人は私をどこまでも信頼してくれた」などで負荷量が高く、「感謝・恩」と命名した。第 4 因子は、「その人にしてもらったことに対して、十分お返ししていない」「その人の愛や信頼に応えていない」などで負荷量が高く、「負い目」と命名した。第 5 因子は、「その人は私を息子(娘)のように扱ってくれた」「その人は私にとって、心のお母さん(お父さん)である」などで負荷量が高く、「代理親」と命名した。

各因子の信頼性を検討するために、各因子の内的整合性(α 係数)を算出したところ、被献身感(6 項目)は.84、獲得的安心基地(5 項目)は .84、感謝・恩(4 項目)は .78、負い目(4 項目)は.70、代理親(4 項目)は.72 であった。以上のように、獲得された安心感尺度の各下位因子の内的整合性は確認された。

表 3-2 獲得された安心感尺度のプロマックス回転による探索的因子分析結果 (n = 272)

項目	被献身感	獲得的 安心基地	感謝・恩	負い目	代理親
その人に心配をかけた	.87	-.11	-.10	.02	.02
その人に迷惑をかけてきた	.73	-.06	-.22	.37	-.08
その人はこんな私でも見捨てずにいてくれた	.64	-.05	.20	.00	.02
その人は私のために犠牲を払ってくれた	.62	.10	-.09	.02	-.04
その人はどうにもならないとき助けってくれた	.53	.16	.08	-.06	-.01
その人は苦労をいとわず献身的に手助けをしてくれた	.46	.10	.31	.02	-.12
その人のことを考えると、つらいことがんばれる	-.10	.97	-.09	.01	-.10
その人のことを考えると安心できる	.25	.73	-.19	-.16	.16
その人のことを考えるとエネルギーがわいてくる	-.14	.66	.30	.04	-.01
その人のおかげで、自分は精神的に安定するようになった	.10	.46	.13	.06	.09
その人と出会わなければ、自分の心は不安定だった	.08	.40	.01	.19	.07
その人は私に良い模範を示してくれた	-.16	-.12	.84	.10	.07
その人は私をどこまでも信頼してくれた	.37	-.09	.71	-.35	-.03
その人の愛や献身に対して、喜びの気持ちをもっている	.09	.17	.67	-.02	.04
その人のおかげもあり、人々のためになることをしたいと願うようになった	-.13	.19	.43	.17	.02
その人にしてもらったことに対して、十分お返ししていない	.13	-.15	.35	.62	-.06
その人の愛や信頼に応えていない	-.08	.04	-.09	.58	.04
その人から与えてもらったものに対して、お返しをしたい	.16	.24	.27	.46	-.15
その人から与えてもらったものに対して、負い目を感じる	.10	.01	-.17	.39	.17
その人は私を息子(娘)のように扱ってくれた	-.03	-.11	.08	.23	.66
その人は私にとって、心のお母さん(お父さん)である	.03	.02	.16	.08	.57
その人が自分を大切にするのは、当然のことである(*)	.08	-.07	.04	.06	-.56
その人から無条件の慈しみを受けた	.26	.12	.14	.05	.31
分散の%	35.60	6.56	3.98	3.01	2.58

(*)は逆転項目。

表 3-3 獲得された安心感尺度の因子相関と記述統計 (n=272)

因子	平均値	標準偏差	相関				
			1	2	3	4	5
1. 被献身感	3.97	1.18	.84				
2. 獲得的安心基地	3.46	1.20	.60	.87			
3. 感謝・恩	3.84	1.17	.72	.64	.78		
4. 負い目	3.23	1.02	.48	.21	.45	.70	
5. 代理親	2.98	1.17	.47	.53	.53	.30	.72

第3項 侵襲度への配慮

侵襲度に配慮し、質問紙の最後に「もし、何か伝えたいこと等がありましたら、下記にご自由にお書きください」と記述しておいたところ、「がんばってください」「お疲れ様です」「がんばれよ」「自分にとって大事なものやひとは手が届かない時、届かなくなった時にすごく実感すると思います。私は自分に影響を与えてくれた人は何人かいるけどその場、その瞬間には気づいていなかったから、今のところはお返しできていないし、お返しする

ことができなくなった人もいます。そういう経験をしたからこそ、もっと出会いを大切にしようと思いました。私自身、誰が相手でも関わりたいいろいろな話をしたいと思っていますので、その中で誰かの支えになれたらいいと思っています」との記述があった。

第4項 性や所属する学部による各下位尺度得点の比較

調査協力者の性別や所属する学部によって、レジリエンス、アタッチメント、獲得された安心感得点に差があるのかどうかを検討するために一要因の分散分析を行った。独立変数は、スポーツ学部の男子（89名）、スポーツ学部の女子（50名）、児童学部の女子（133名）であった。従属変数は、レジリエンス、アタッチメント、獲得された安心感の各下位尺度得点であった（表3-4～表3-5、図3-4～図3-6）。

その結果、レジリエンスにおいては、全ての下位尺度において有意な差が見られたが、効果量は小程度であった（肯定的な未来志向： $F(2, 269) = 7.22, p < .001, \eta^2 = .05$ ；新

表3-4 性や所属する学部による各下位尺度得点の比較（n=272）

	①スポーツ学部		②スポーツ学部		③児童学部	
	男子		女子		女子	
	N	M (SD)	N	M (SD)	N	M (SD)
<u>レジリエンス</u>						
肯定的な未来志向	89	3.58 (.83)	50	3.15 (.83)	133	3.18 (.85)
新奇性追求	89	3.59 (.67)	49	3.61 (.61)	133	3.34 (.63)
感情調整	89	3.25 (.58)	50	3.06 (.57)	133	2.99 (.49)
<u>アタッチメント</u>						
安定	88	2.94 (.62)	50	2.82 (.63)	133	2.75 (.72)
アンビバレント	89	2.34 (.58)	50	2.69 (.68)	133	2.87 (.64)
回避	89	2.25 (.58)	50	2.30 (.64)	133	2.29 (.56)
<u>獲得された安心感</u>						
被献身感	89	3.75 (1.23)	50	4.26 (1.13)	133	4.02 (1.14)
獲得的安心基地	89	3.14 (1.24)	50	3.55 (.97)	133	3.64 (1.20)
感謝・恩	89	3.78 (1.29)	50	3.95 (.90)	133	3.87 (1.19)
負い目	89	3.25 (1.08)	50	3.22 (.87)	133	3.23 (1.03)
代理親	89	2.60 (1.09)	50	3.07 (1.11)	133	3.19 (1.20)

SDは標準偏差

奇性追求: $F(2, 268) = 5.58, p < .01, \eta^2 = .04$; 感情調整: $F(2, 269) = 6.34, p < .01, \eta^2 = .05$ 。

アタッチメントにおいては、アンビバレント得点において有意差が見られ、中程度の効果量を示したものの、安定と回避得点においては有意差が見られず、効果量も小程度かほとんどないという結果であった。(安定: $F(2, 268) = 2.12, p = \text{n.s.}, \eta^2 = .02$; アンビバレント: $F(2, 269) = 18.90, p < .001, \eta^2 = .12$; 回避: $F(2, 269) = .18, p = \text{n.s.}, \eta^2 = .00$)。

獲得された安心感においては、被献身感、獲得的安心基地、代理親得点において有意差が見られたものの、効果量は小であった(被献身感: $F(2, 269) = 3.19, p < .05, \eta^2 = .02$; 獲得的安心基地: $F(2, 269) = 5.01, p < .01, \eta^2 = .04$; 代理親: $F(2, 269) = 7.20, p < .001, \eta^2 = .05$)。感謝・恩、負い目得点においては有意な差が見られず、効果量も小程度かほとんどないという結果であった(感謝・恩: $F(2, 269) = .34, p = \text{n.s.}, \eta^2 = .00$; 負い目: $F(2, 269) = .02, p = \text{n.s.}, \eta^2 = .00$)。

レジリエンスの全下位尺度得点、及び、アタッチメントのアンビバレント、獲得された安心感の被献身感、獲得的安心基地、代理親下位尺度得点においては、有意な差が見られたため多重比較を行った。なお、その際は、検定を繰り返したことによる危険率

(family-wise error rate) を考慮して Bonferroni の補正を施した。その結果、レジリエンスの肯定的な未来志向においては、スポーツ学部の男子とスポーツ学部の女子 ($p < .05$)、及び、スポーツ学部の男子と児童学部の女子 ($p < .01$) においては有意な差が見られたものの、スポーツ学部の女子と児童学部の女子による差はなかったため、性差が存在すると考えられる。新奇性追求においては、スポーツ学部の男子とスポーツ学部の女子においては有意な差が見られなかったものの、スポーツ学部の男子と児童学部の女子 ($p < .05$)、及び、スポーツ学部の女子と児童学部の女子 ($p < .05$) においては有意な差が見られたため、所属する学部による差が存在すると考えられる。感情調整においては、スポーツ学部の男子とスポーツ学部の女子、及び、スポーツ学部の女子と児童学部の女子においては有意な差が見られず、スポーツ学部の男子と児童学部の女子による差は見られた ($p < .001$)。これらの結果から、感情調整には性差や学部差などの明確な影響があるのではなく、様々な要因が関連する可能性が考えられる。

アタッチメントのアンビバレントにおいては、スポーツ学部の男子とスポーツ学部の女子 ($p < .01$)、及び、スポーツ学部の男子と児童学部の女子 ($p < .001$) においては有意な差が見られたものの、スポーツ学部の女子と児童学部の女子による差はなかったため、性差が存在すると考えられる。

獲得された安心感の被献身感においては、スポーツ学部の男子とスポーツ学部の女子においては有意な差が見られ ($p < .05$)、スポーツ学部の女子と児童学部の女子による差は見られなかったため性差が存在する可能性が示唆されるものの、スポーツ学部の男子と児童学部の女子には有意な差がなかったため、性差以外の要因が存在すると考えられる。獲得的安心基地と代理親においては、スポーツ学部の男子とスポーツ学部の女子、及び、スポーツ学部の女子と児童学部の女子においては有意な差が見られず、スポーツ学部の男子と児童学部の女子による差は見られた (獲得的安心基地: $p < .01$; 代理親: $p < .001$)。これらの結果から、獲得的安心基地や代理親には性差や学部差などの明確な影響があるのではなく、様々な要因が関連する可能性が考えられる。

表 3-5 性や所属する学部による各下位尺度得点の比較 (分析結果)

	F値	95% 信頼区間		効果量 (η^2)	多重比較
		下限	上限		
<u>レジリエンス</u>					
肯定的な未来志向	7.22 ***	3.21	3.41	.05	①>②*, ①>③**
新奇性追求	5.58 **	3.39	3.54	.04	①>③*, ②>③*
感情調整	6.34 **	3.02	3.15	.05	①>③***
<u>アタッチメント</u>					
安定	2.12	2.75	2.91	.02	
アンビバレント	.18 ***	2.21	2.35	.00	①<②**, ①<③***
回避	18.90	2.58	2.74	.12	
<u>獲得された安心感</u>					
被献身感	3.19 *	3.84	4.12	.02	①<②*
獲得的安心基地	5.01 **	3.32	3.60	.04	①<③**
感謝・恩	.34	3.71	3.99	.00	
負い目	.02	3.11	3.36	.00	
代理親	7.20 ***	2.83	3.11	.05	①<③***

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$ 。

①=スポーツ学部男子, ②=スポーツ学部女子, ③児童学部女子

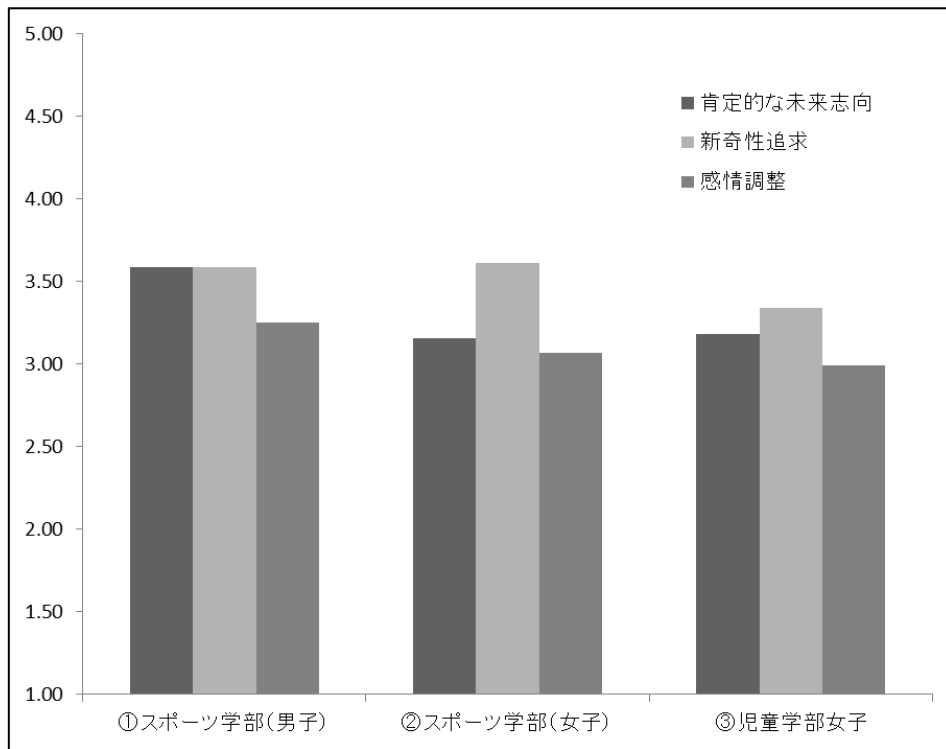


図 3-4 性や所属する学部によるレジリエンス下位尺度得点の比較

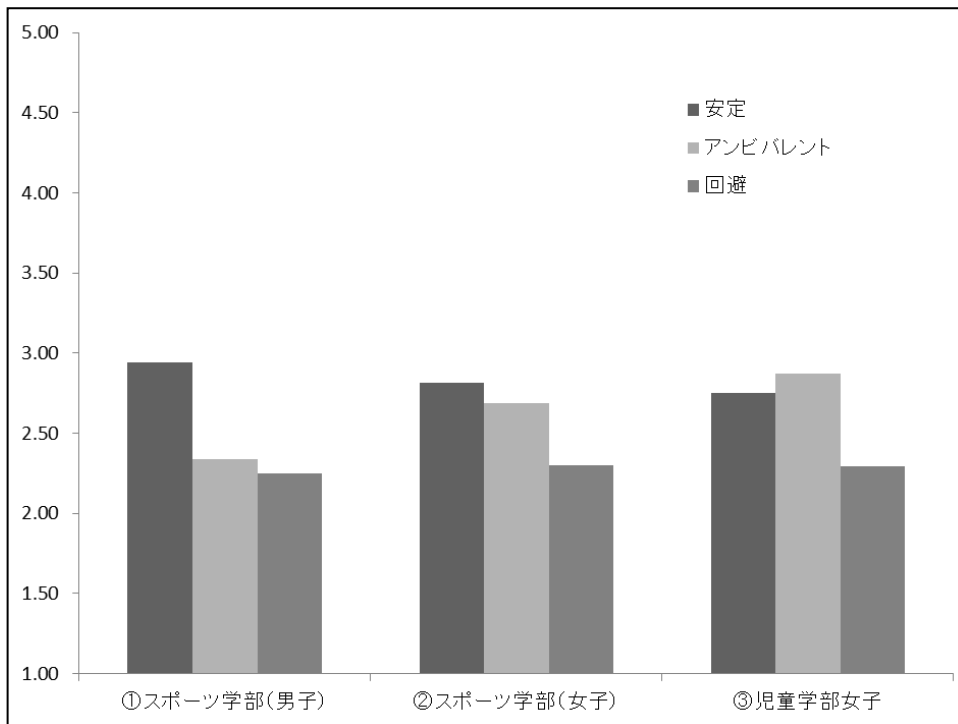


図 3-5 性や所属する学部によるアタッチメント下位尺度得点の比較

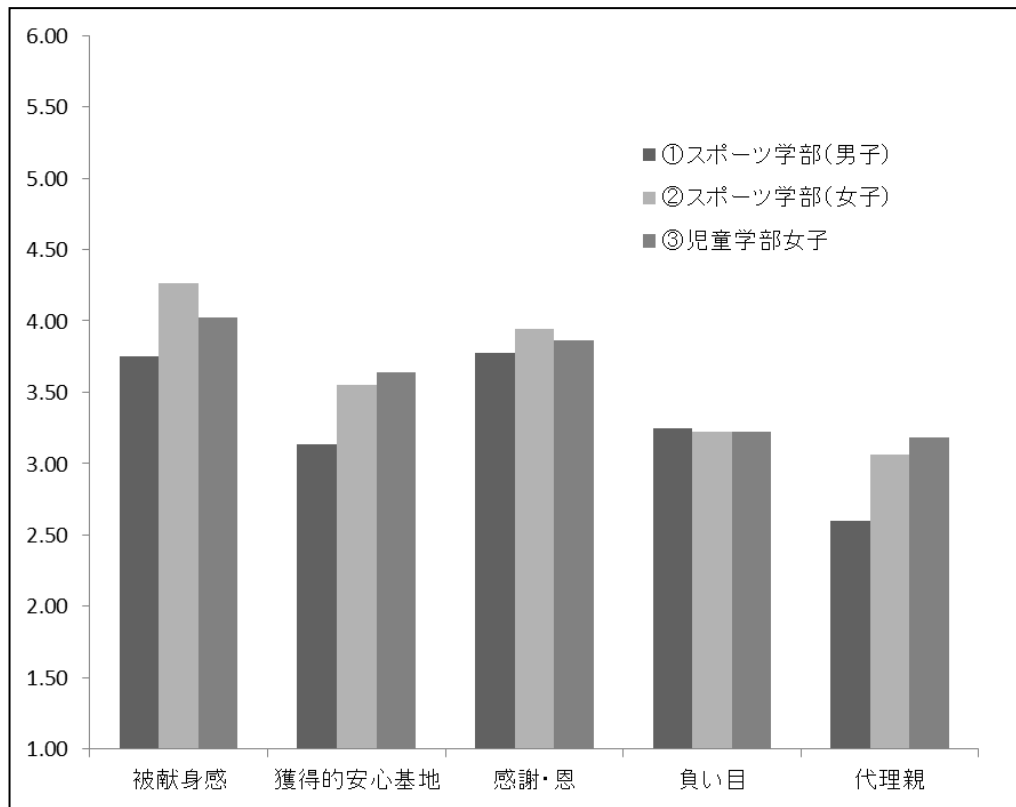


図 3-6 性や所属する学部による獲得された安心感下位尺度得点の比較

第 5 項 アタッチメント、レジリエンス、獲得された安心感の関連

アタッチメントとレジリエンスには正の相関関係があるという仮説①を検証するために、アタッチメント、獲得された安心感、レジリエンスの 3 尺度におけるピアソンの因子間相関を見た (表 3-6)。まず、アタッチメントとレジリエンスの関連を見たところ (表 3-6 の左上)、アタッチメントの安定は、レジリエンスの全ての下位尺度と正の有意な相関が見られた (肯定的な未来志向: $r=0.51$; 新奇性追求: $r=0.43$; 感情調整: $r=0.20$)。一方、アンビバレントは、レジリエンスの全ての下位尺度と負の有意な相関が見られた (肯定的な未来志向: $r=-0.38$; 新奇性追求: $r=-0.25$; 感情調整: $r=-0.42$)。そして、回避は、レジリエンスの新奇性追求と負の有意な相関が見られた ($r=-0.15$, $p<0.05$)。

次に、獲得された安心感とレジリエンスの関連を見たところ (表 3-6 の左下)、獲得された安心感の被献身感は、レジリエンスの新奇性追求と正の有意な相関が見られ、レジリエンスの感情調整とは有意な負の相関が見られた (新奇性追求: $r=0.20$, $p<0.01$; 感情調整: $r=-0.17$, $p<0.01$)。しかし、レジリエンスの肯定的な未来志向とは有意な関連がなかった。獲得的安心基地は、レジリエンスの肯定的な未来志向と正の有意な相関が見られたが (r

表 3-6 アタッチメント、獲得された安心感、レジリエンスにおける
ピアソンの因子間相関 (n=272)

	レジリエンス			アタッチメント		
	肯定的な 未来志向	新奇性 追求	感情調整	安定	アンビバ レント	回避
アタッチメント						
安定	.51 ** .42, .60	.43 ** .32, .52	.20 ** .09, .32			
アンビバレント	-.38 ** .48, -.27	-.25 ** .36, -.14	-.42 ** .51, -.32			
回避	-.05	-.15 * .27, -.03	-.10			
獲得された安心感						
被献身感	.07	.20 ** .09, .32	-.17 ** .29, -.05	.10	.14 * .02, .25	.04
獲得的安心基地	.19 ** .07, .30	.08	-.05	.16 ** .04, .28	.05	.11
感謝・恩	.24 ** .13, .35	.21 ** .09, .32	-.04	.23 ** .12, .34	.00	.04
負い目	.06	.06	-.12 * .24, -.00	.11	.16 * .04, .27	.05
代理親	.11	.12	-.04	.23 ** .12, .34	.03	.00

** $p < .01$, * $p < .05$ 。斜体の数字は信頼区間:左側;下限, 右側;上限)

=.19, $p < .01$), 他の 2 つの下位尺度とは関連がなかった。感謝・恩はレジリエンスの肯定的な未来志向や新奇性追求と有意な正の相関が見られたが (肯定的な未来志向: $r = .24$, $p < .01$; 新奇性追求: $r = .21$, $p < .01$), 感情調整とは関連がなかった。負い目は, レジリエンスの感情調整と負の有意な相関が見られたが ($r = -.12$, $p < .05$), 他の 2 つの下位尺度とは関連がなかった。獲得された安心感の代理親とレジリエンスの 3 つの下位尺度には関連がなかった。

最後に, アタッチメントと獲得された安心感の関連を見たところ (表 3-6 の右下), 獲得された安心感の被献身感は, アタッチメントのアンビバレントと正の有意な相関が見られたが ($r = .14$, $p < .05$), 他の 2 つの下位尺度とは関連がなかった。獲得された安心感の獲得的安心基地は, アタッチメントの安定と正の有意な相関が見られたが ($r = .16$, $p < .01$), 他の 2 つの下位尺度とは関連がなかった。獲得された安心感の感謝・恩は, アタッチメントの安定と正の有意な相関が見られたが ($r = .23$, $p < .01$), 他の 2 つの下位尺度とは関連がなかった。獲得された安心感の負い目は, アタッチメントのアンビバレントと正の有意な相関が見られたが ($r = .16$, $p < .05$), 他の 2 つの下位尺度とは関連がなかった。獲得さ

れた安心感の代理親は、アタッチメントの安定と正の有意な相関が見られたが ($r=.23$, $p<.01$), 他の2つの下位尺度とは関連がなかった。

第6項 アタッチメントや獲得された安心感がレジリエンスに及ぼす影響

1. アタッチメントのレジリエンスへの影響

仮説①をより詳細に検討することを目的として重回帰分析を行った(表3-7の左, 図3-7~図3-9)。その際, アタッチメントがレジリエンスをどのくらい説明しているのかを明らかにするために, レジリエンスの総合得点を従属変数とし, アタッチメントの3つの下位尺度得点を独立変数とした。その結果, レジリエンス(総合得点)をアタッチメントが39%説明しており, 安定下位尺度やアンビバレント下位尺度の影響は有意であった(安定: $\beta=.45$, $p<.001$; アンビバレント: $\beta=-.34$, $p<.001$)。

次に, レジリエンスのどの下位尺度がアタッチメントの各下位尺度をどのくらい説明しているのかを明らかにするために, レジリエンスの3つの下位尺度それぞれを従属変数とし, アタッチメントの3つの下位尺度それぞれを独立変数として重回帰分析を行った(表3-7の右, 図3-7~図3-9)。その結果, レジリエンスの肯定的な未来志向をアタッチメントが33%説明しており, 安定下位尺度やアンビバレント下位尺度の影響は有意であった(安定: $\beta=.46$, $p<.001$; アンビバレント: $\beta=-.27$, $p<.001$)。そして, レジリエンスの新奇性追求はアタッチメントが19%説明しており, 安定やアンビバレント下位尺度の影響は有意であった(安定: $\beta=.38$, $p<.001$; アンビバレント: $\beta=-.13$, $p<.05$)。さらに,

表3-7 アタッチメントとレジリエンスの重回帰分析結果 (n=271)

	レジリエンス (3因子)	レジリエンス		
	β	肯定的な未来志向 β	新奇性追求 β	感情調整 β
アタッチメント				
安定	.45 ***	.46 ***	.38 ***	.09
アンビバレント	-.34 ***	-.27 ***	-.13 *	-.40 ***
回避	.04	.10 *	-.04	.00
R-square	.394 ***	.335 ***	.201 ***	.190 ***
Δ R-square	.387	.328	.192	.181

*** $p < .001$, * $p < .05$

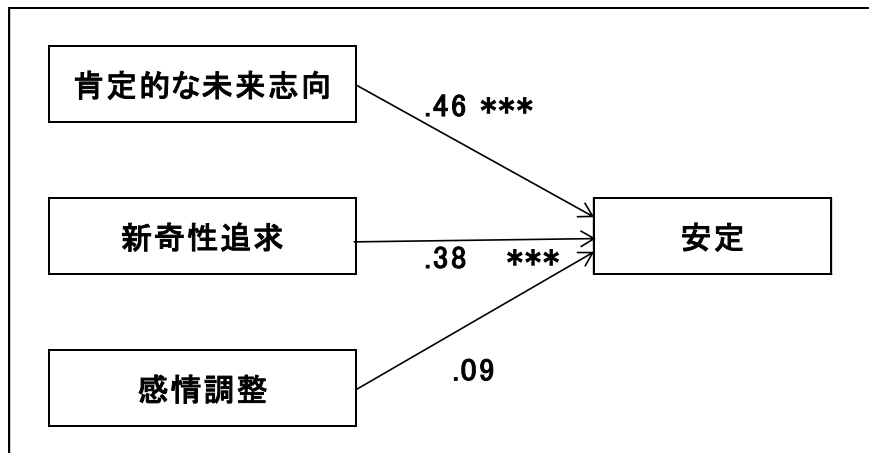


図 3-7 重回帰分析 (安定)

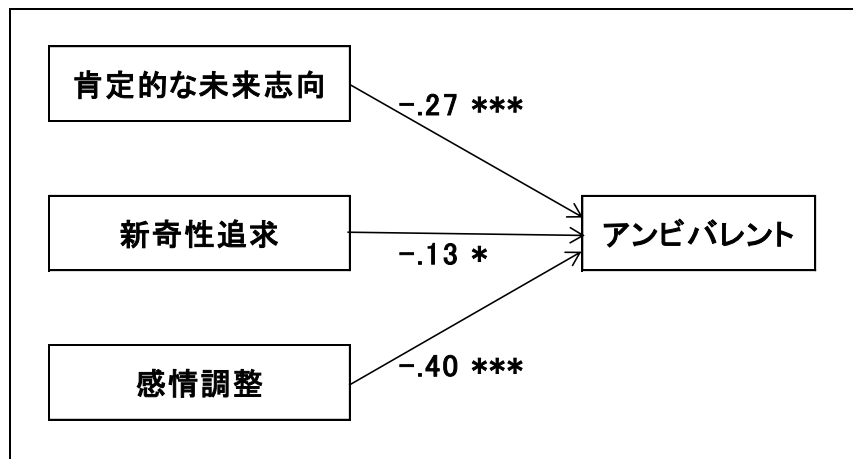


図 3-8 重回帰分析 (アンビバレント)

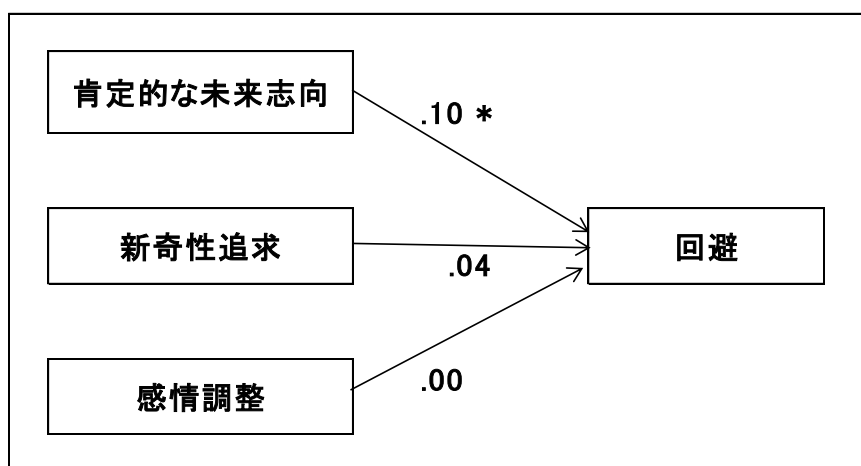


図 3-9 重回帰分析 (回避)

リジリエンスの感情調整はアタッチメントが 18%説明しており、アンビバレント下位尺度の影響は有意であった ($\beta = -.40, p < .001$)。

2. 獲得された安心感のリジリエンスへの影響

獲得された安心感がリジリエンスをどのくらい説明しているのかを明らかにするために、リジリエンスの 3 つの下位尺度を従属変数とし、獲得された安心感の 5 つの下位尺度それぞれを独立変数として重回帰分析を行った (表 3-8 の左, 図 3-10~図 3-14)。その結果、リジリエンスを獲得された安心感が 4%説明しており、感謝・恩の影響は有意であった ($\beta = .29, p < .001$)。

次に、リジリエンスのどの下位尺度が獲得された安心感の各下位尺度をどのくらい説明しているのかを明らかにするために、リジリエンスの 3 つの下位尺度それぞれを従属変数とし、獲得された安心感の 5 つの下位尺度それぞれを独立変数として重回帰分析を行った (表 3-8 の右, 図 3-10~図 3-14)。その結果、リジリエンスの肯定的な未来志向を獲得された安心感が 6%説明しており、感謝・恩の影響は有意であった ($\beta = .27, p < .001$)。リジリエンスの新奇性追求は獲得された安心感が 6%説明しており、被献身感や感謝・恩の影響は有意であった (被献身感: $\beta = .22, p < .05$; 感謝・恩: $\beta = .21, p < .05$)。リジリエンスの感情調整は獲得された安心感を説明できなかったが、被献身感の影響は有意であった ($\beta = -.23, p < .05$)。

表 3-8 獲得された安心感とリジリエンスの重回帰分析結果 (n=272)

	リジリエンス (3因子)	リジリエンス		
		肯定的な未来志向 β	新奇性追求 β	感情調整 β
獲得された安心感				
被献身感	-.06	-.15	.22 *	-.23 *
獲得的安心基地	.03	.13	-.12	.05
感謝・恩	.29 ***	.27 **	.21 *	.09
負い目	-.08	.00	-.12	-.04
代理親	-.03	-.04	-.01	.01
R-square	.057 **	.073 ***	.074 ***	.035
Δ R-square	.039	.055	.057	.017

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

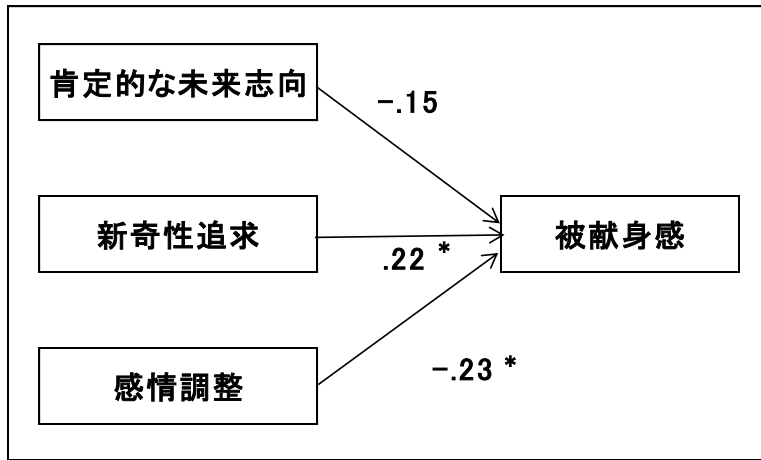


图 3-10 重回帰分析 (被献身感)

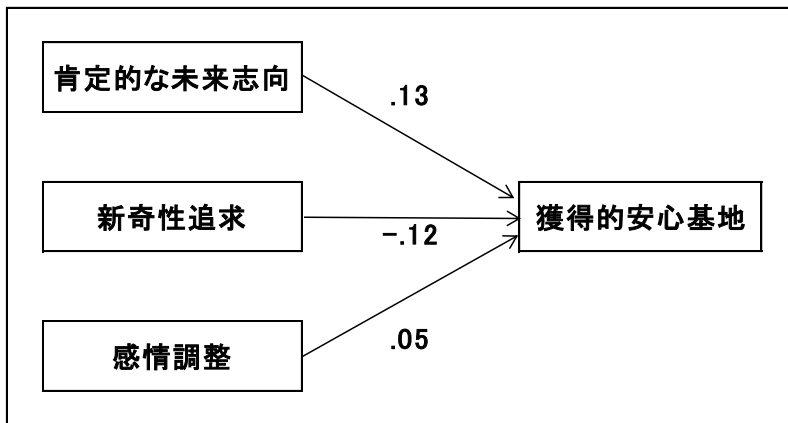


图 3-11 重回帰分析 (獲得の安心基地)

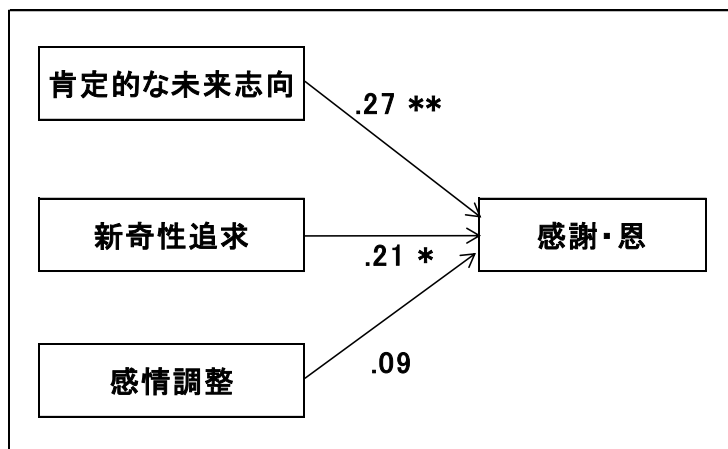


图 3-12 重回帰分析 (感謝・恩)

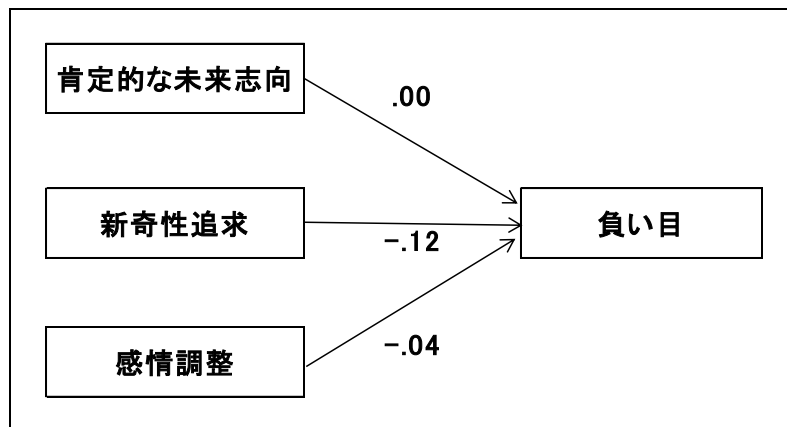


図 3-13 重回帰分析（負い目）

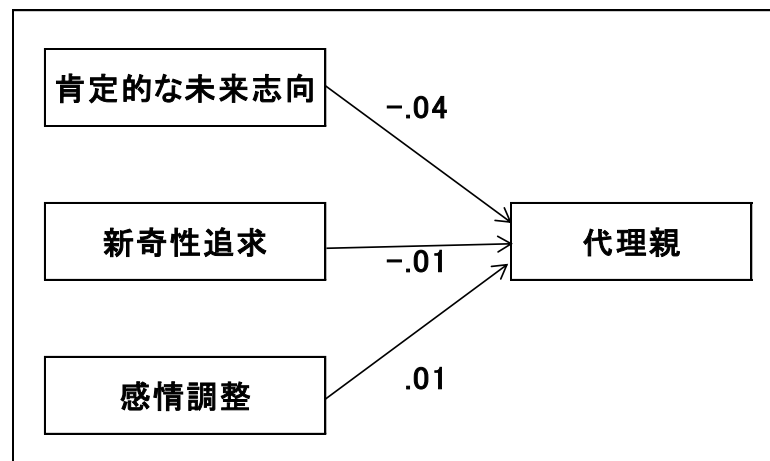


図 3-14 重回帰分析（代理親）

第 7 項 群による比較

アタッチメントが不安定であるにもかかわらずレジリエンスが高い群は獲得された安心感が高いという仮説②を検証するために、アタッチメントの型とレジリエンス得点の高さ・低さによる 2 要因の分散分析を行った。

1. 調査協力者の分類

(1) 内的作業モデル尺度の下位尺度得点による分類

内的作業モデル尺度の下位尺度得点の平均値を用いて、最近隣法によるクラスター分析を行い、3 つのクラスターを得た。第 1 クラスターには 107 名、第 2 クラスターには 88

名、第3クラスターには76名の調査協力者が含まれていた。 χ^2 検定を行ったところ、人数比率に有意な偏りはなかった。

次に、得られた3つのクラスターを独立変数、内的作業モデル尺度の各下位尺度得点の平均値を従属変数として分散分析を行った(表3-9、図3-15)。その結果、全ての下位尺度得点の平均値において1%水準で有意な群間差が見られた(安定: $F(2, 268) = 123.86, \eta^2 = .23$; アンビバレント: $F(2, 268) = 141.79, \eta^2 = .27$; 回避: $F(2, 268) = 24.45, \eta^2 = .02$)。TukeyのHSD法による多重比較を行ったところ、安定得点については第3クラスター>第2クラスター>第1クラスター、アンビバレント得点については第1クラスター>第3クラスター>第2クラスター、回避得点については第1クラスター=第2クラスター>第3クラスターという結果が得られた。

表3-9 内的作業モデル尺度におけるクラスター分析の記述統計

	①クラスター1 (アンビバレント) n=107	②クラスター2 (中庸) n=88	③クラスター3 (安定) n=76	F値	効果量 (η^2)	多重比較
安定	2.44(.55)	2.66(.45)	3.56(.44)	123.86	.23	③>②>① **
アンビバレント	3.25(.52)	2.20(.30)	2.38(.55)	141.79	.27	①>③>② **
回避	2.46(.58)	2.37(.63)	1.92(.32)	24.45	.02	①=②>③ **

()内は標準偏差。 ** $p < .01$

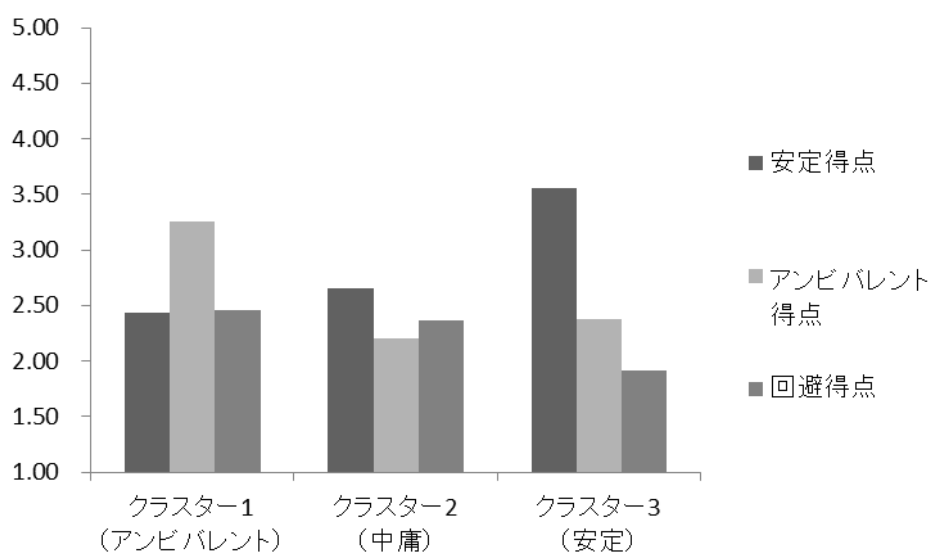


図3-15 各クラスターにおける内的作業モデル尺度下位尺度得点の平均値

なお、第 1 クラスターは、アンビバレント得点が際立って高かったため、「アンビバレントクラスター」とした。第 2 クラスターは、3 尺度得点が全て中庸であったため、「中庸クラスター」とした。第 3 クラスターは、安定得点が際立って高かったため、「安定クラスター」とした。

(2) リジリエンス得点による分類

調査協力者を、リジリエンスの 3 つの下位尺度得点における総合得点の高さ・低さによって分類した。その際、点数の高かった上位 30%を High 群、点数の低かった下位 30%を Low 群とした。

2. 分散分析

獲得された安心感の各下位尺度得点の平均、及び、獲得された安心感の 5 つの下位尺度得点における総合得点の平均を従属変数とし、アタッチメントの 3 クラスター、及び、リジリエンスの 2 群 (High 群, Low 群) を独立変数として、2 要因の分散分析を行った (表 3-10)。

表 3-10 各群の獲得された安心感下位尺度得点の平均、及び、総合得点の平均

	安定型クラスター		アンビバレント型クラスター		中庸クラスター		アタッチメント (クラスター) F値	リジリエンス F値	交互作用 F値
	リジリエンス High	リジリエンス Low	リジリエンス High	リジリエンス Low	リジリエンス High	リジリエンス Low			
人数	群① 47	群② 11	群③ 14	群④ 56	群⑤ 28	群⑥ 23			
被献身感	4.13 (1.13)	3.06 (1.18)	5.00 (1.23)	3.99 (1.18)	3.99 (.95)	4.07 (1.33)	6.07**	10.62***	3.60*
獲得的安心基地	3.75 (1.09)	2.75 (1.11)	4.31 (1.44)	3.31 (1.20)	3.56 (1.18)	3.43 (1.23)	2.32 n.s.	11.64***	2.06 n.s.
感謝・恩	4.28 (1.29)	3.18 (1.55)	4.63 (1.13)	3.59 (1.10)	4.09 (1.05)	3.84 (1.04)	1.03 n.s.	14.73***	1.86 n.s.
負い目	3.37 (1.09)	2.70 (.76)	3.73 (1.05)	3.44 (1.03)	3.11 (.81)	3.32 (1.19)	3.10*	1.90 n.s.	1.97 n.s.
代理親	3.22 (1.23)	2.41 (1.41)	3.59 (1.48)	2.90 (1.18)	3.09 (.99)	2.90 (.99)	1.35 n.s.	7.26**	.88 n.s.
獲得された安心感	18.75 (4.44)	14.10 (5.34)	21.26 (4.83)	17.24 (4.48)	17.84 (3.47)	17.55 (4.85)	4.05*	14.39***	3.18*

()内は標準偏差 *** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$, n.s. = not significant

その結果、獲得された安心感の各下位尺度得点の平均値は、被献身感において、アタッチメント要因とレジリエンス要因の主効果、及び、交互作用が有意であった（アタッチメント： $F(2, 173) = 6.07, p < .01$ ；レジリエンス： $F(1, 173) = 10.62, p < .001$ ；交互作用： $F(2, 173) = 3.60, p < .05$ ）（図 3-16）。また、アタッチメント要因、レジリエンス要因、交互作用の効果量を求めた結果、アタッチメント要因とレジリエンス要因の効果量は中程度であり、交互作用の効果量は小程度であった（アタッチメント： $\eta^2 = .06$ ；レジリエンス： $\eta^2 = .06$ ；交互作用： $\eta^2 = .04$ ）。

獲得的安心基地においては、レジリエンス要因の主効果が有意であった（ $F(1, 173) = 11.64, p < .001$ ）。アタッチメント要因の主効果と交互作用は有意でなかった（図 3-17）。また、アタッチメント要因、レジリエンス要因、交互作用の効果量を求めた結果、レジリエンス要因の効果量は中程度であり、アタッチメント要因と交互作用の効果量は小程度であった（アタッチメント： $\eta^2 = .03$ ；レジリエンス： $\eta^2 = .06$ ；交互作用： $\eta^2 = .02$ ）。

感謝・恩においては、レジリエンス要因の主効果が有意であった（ $F(1, 173) = 14.73, p < .001$ ）。アタッチメント要因の主効果と交互作用は有意でなかった（図 3-18）。また、アタッチメント要因、レジリエンス要因、交互作用の効果量を求めた結果、レジリエンス要因の効果量は中程度であり、アタッチメント要因と交互作用の効果量は小程度であった（アタッチメント： $\eta^2 = .01$ ；レジリエンス： $\eta^2 = .08$ ；交互作用： $\eta^2 = .02$ ）。

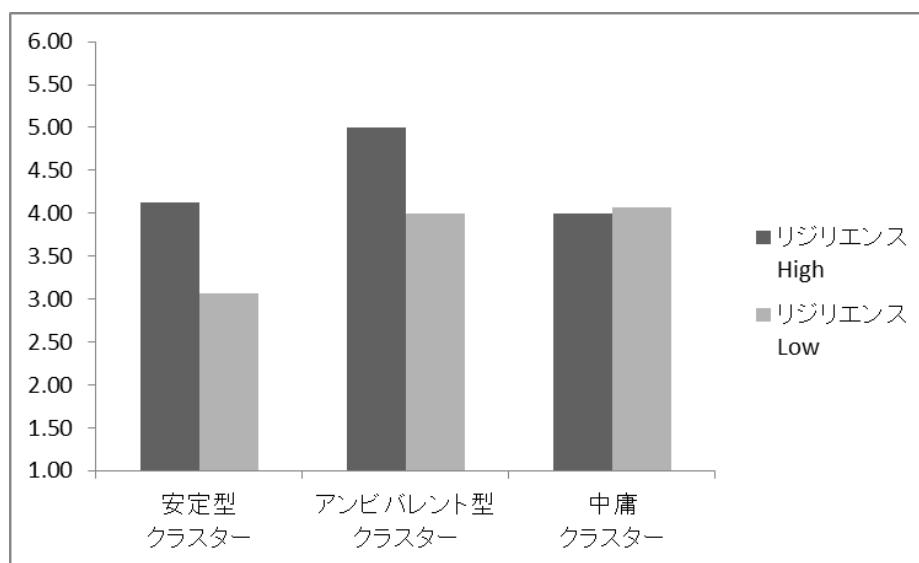


図 3-16 各群における被献身感得点の平均

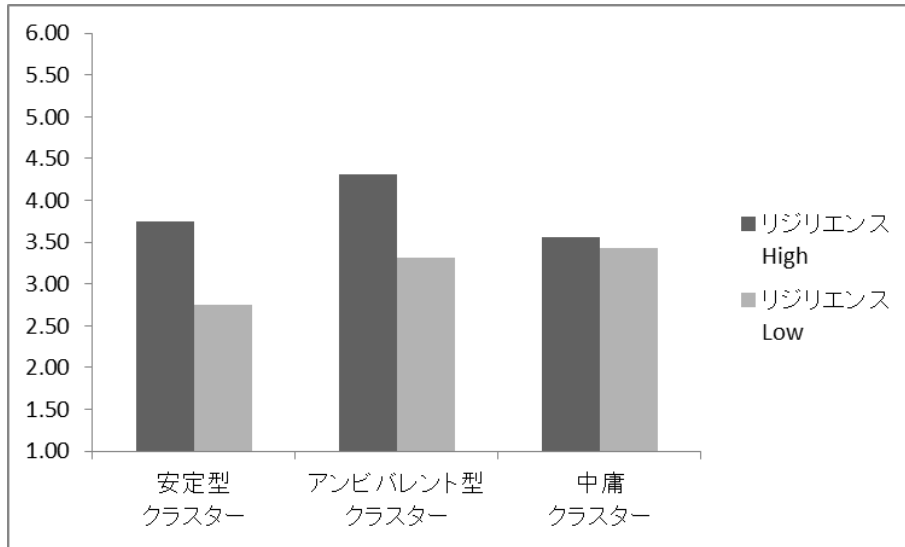


図 3-17 各群における獲得的安心基地得点の平均

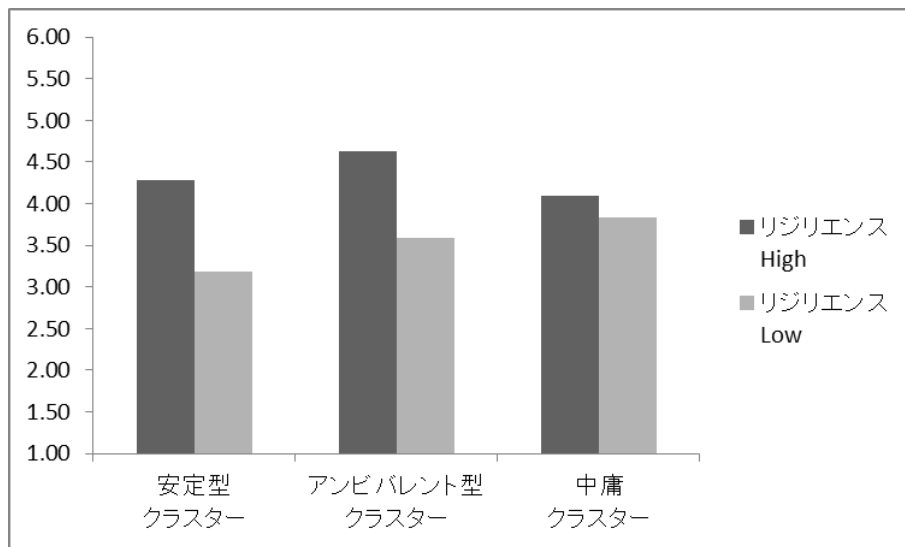


図 3-18 各群における感謝・恩得点の平均

負い目においては、アタッチメント要因の主効果が有意であった ($F(2, 173) = 3.10, p < .05$)。リジリエンス要因の主効果と交互作用は有意でなかった (図 3-19)。また、アタッチメント要因、リジリエンス要因、交互作用の効果量を求めた結果、効果量は小程度であった (アタッチメント: $\eta^2 = .04$; リジリエンス: $\eta^2 = .01$; 交互作用: $\eta^2 = .02$)。

代理親においては、リジリエンス要因の主効果が有意であった ($F(1, 173) = 7.26, p < .01$)。アタッチメント要因の主効果と交互作用は有意でなかった (図 3-20)。また、ア

タッチメント要因，レジリエンス要因，交互作用の効果量を求めた結果，効果量は小程度であった（アタッチメント： $\eta^2 = .02$ ；レジリエンス： $\eta^2 = .04$ ；交互作用： $\eta^2 = .01$ ）。

そして，獲得された安心感における5つの下位尺度の総合得点の平均においては，アタッチメント要因，及び，レジリエンス要因の主効果が有意であった（アタッチメント： $F(2, 173) = 4.05, p < .05$ ；レジリエンス： $F(1, 173) = 14.39, p < .001$ ）。さらに，交互作用も有意であった（ $F(2, 173) = 3.18, p < .05$ ）（図3-21）。

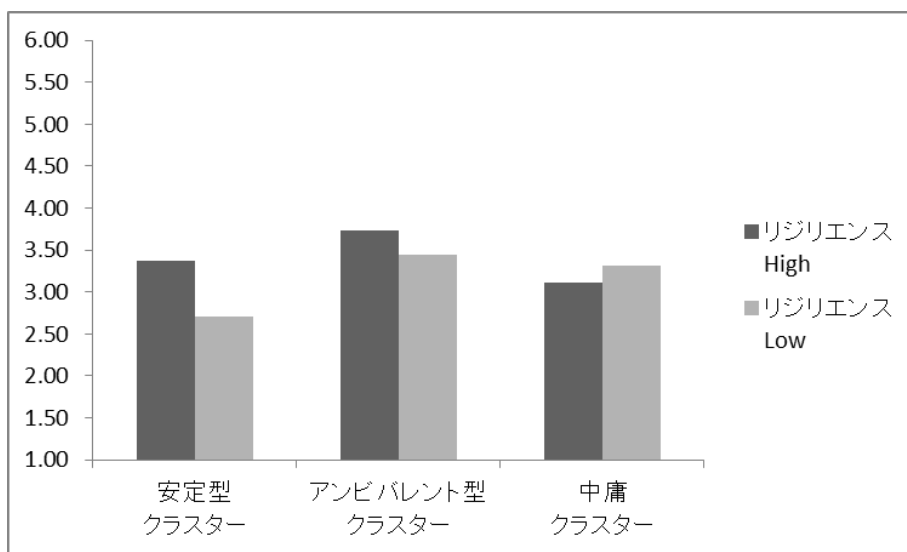


図 3-19 各群における負い目得点の平均

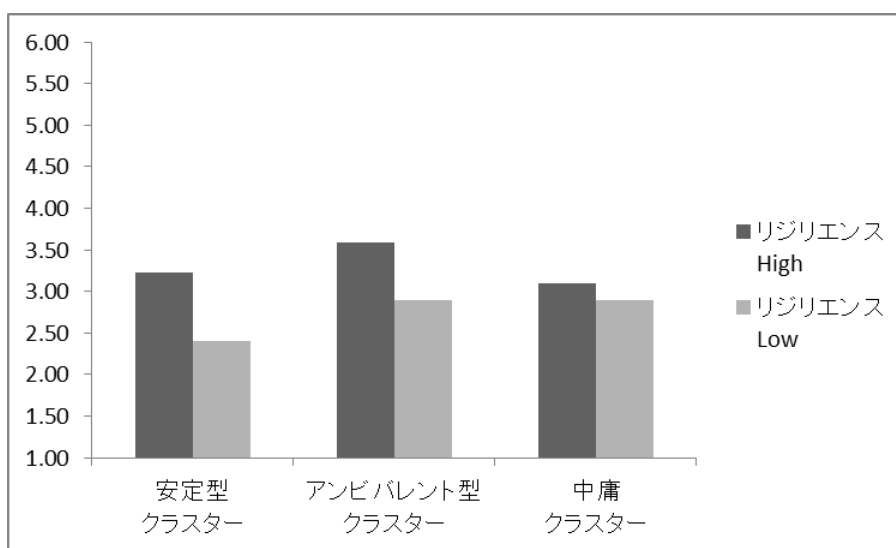


図 3-20 各群における代理親得点の平均

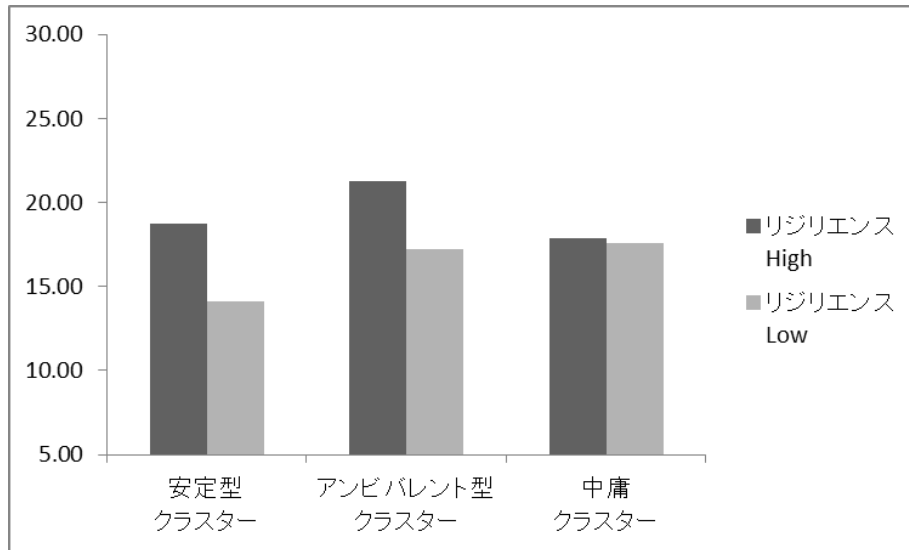


図 3-21 各群における獲得された安心感総合得点の平均

次に、交互作用において有意な差が見られた獲得された安心感の被献身感の平均得点において、Bonferroni 法により単純主効果の検定を行った。その結果、有意な差は見られなかった。なお、性別と学部を交絡因子として設定し、群間の差を検討したが、有意な性差や学部差は存在しなかった。

第 4 節 第 3 章の考察

本研究では、幼少期に形成された主な養育者とのアタッチメントはリジリエンスと関連すると仮定した。また、「アタッチメントの安定型下位尺度得点とリジリエンスには正の相関関係があり、アタッチメントの不安定型下位尺度得点とリジリエンスには負の相関関係がある」(仮説①)、「アタッチメントが不安定であるにもかかわらずリジリエンスが高い群は獲得された安心感が高い」(仮説②)という 2 つの仮説を設定し、それらを検証した。

まず、仮説①を検証するためにリジリエンスとアタッチメントの相関関係を分析した結果、アタッチメントの安定型下位尺度得点は、リジリエンスの全ての下位尺度得点と有意な正の相関があった。特にリジリエンスの肯定的な未来志向や新奇性追求との関連が感情調整よりも相対的に強かった。一方、不安定型アタッチメントであるアンビバレント下位尺度得点はリジリエンスの全ての下位尺度得点と有意な負の関連があった。特にリジリエンスの感情調整との関連が相対的に強かった。そして、不安定型アタッチメントである回避下位尺度は、リジリエンスの新奇性追求と有意な負の関連があったものの、その関連は

弱く、レジリエンスの他の下位尺度とは関連がなかった。このように、仮説①は部分的に支持されたものの、レジリエンスとアタッチメントの相関は中程度から弱いものであったため、アタッチメント以外の要因もレジリエンスと関連することが示唆される。

新奇性追求とは、新たな物事に興味や関心をもったり、それに挑戦したりすることであり、アタッチメント理論における探索行動と関連する概念であると思われる。探索行動は、安心基地、すなわち、その基地にたどりついた時に自分は歓迎され、体にも心にも栄養を与えられ、もし苦しんでいるのなら安心感を与えてもらえるだろうという確信をもって戻ることのできる場所がある場合に活性化されると言われている (Bowlby, 1988)。すなわち、安心基地がないと心的なエネルギー補給ができないため、外界を探索することができにくい。アタッチメントの安定得点は、レジリエンスの新奇性追求との関連が相対的に強かったことから、安心基地が獲得されている可能性が考えられる。一方、アンビバレントや回避得点は新奇性追求と負の相関をもっていたことから、不安定型アタッチメントの人々は、安心基地を十分にもっていない可能性が考えられる。安心基地が十分にあるということは、自分を歓迎し、心身ともに栄養を与えてくれる場所があるということである。そのように自分に安心感を与えてくれる場所があるということは、現在はもちろん、未来における不安感を減少させることになると思われ、それによって肯定的な未来志向も高まることが推察される。このポジティブな循環によって、安定型はレジリエンスの肯定的な未来志向とも関連があったものと考えられる。

不安定型アタッチメントであるアンビバレント得点はレジリエンスの感情調整と負の関連が見られ、これはアンビバレント型の特性と関連していると考えられる。すなわち、Ainsworth *et al.* (1978) によると、アンビバレント型の子どもの養育者は、時々、その子どものアタッチメント欲求に応じてくれるが、その応じ方が一貫していないため、子どもの側からすれば、いつ、どのような形でアタッチメント欲求を受け入れてもらえるかの予測がつきにくいことから、子どもはいつ離れて行くともわからない養育者の所在やその動きに過剰なまでに用心深くなり、できる限り自分の方から最大限にアタッチメント・シグナルを送出し続けることで、養育者の関心を自らに引き付けておこうとするようになると指摘されている。自分のアタッチメント欲求を最大限に表現するということは、泣いたり、怒ったりというようなネガティブな感情を激しく表出するということであり、このような傾向が、感情調整力の弱さと関連しているものと考えられる。

次に、仮説②を検証するため、調査協力者をアタッチメントにおける3つの型やレジリ

エンズ得点の高低によって、安定型でレジリエンスが高い群、安定型でレジリエンスが低い群、アンビバレント型でレジリエンスが高い群、アンビバレント型でレジリエンスが低い群、中庸型でレジリエンスが高い群、中庸型でレジリエンスが低い群の 6 群に分類し、各群における獲得された安心感得点を比較した。その結果、アタッチメントが中庸型の群においては、獲得された安心感の全ての下位尺度、及び、総合得点において、レジリエンスが高い群と低い群の間で差がなかったものの、アンビバレント型においては、獲得された安心感の負い目以外の 4 つの下位尺度において、レジリエンスが高い群は低い群よりも有意に高い得点を示した。そのため、アンビバレント型においては仮説②が概ね実証され、不安定型アタッチメントであるアンビバレント型は、両親以外の重要な他者から得た安心感によって、レジリエンスを高めたり、潜在していたレジリエンスを発揮させたりできる可能性を示唆している。

以上のように、第 3 章では以下に示す 3 つの結論が見出された。すなわち、①アタッチメントの安定得点とレジリエンス得点には正の相関関係がある、②アタッチメントのアンビバレント得点とレジリエンス得点には負の相関関係があるが、アンビバレント型でレジリエンス得点が高い人は、両親以外の重要な他者から得た安心感が高い、③アタッチメントの回避得点はレジリエンス得点と関連がなく、両親以外の重要な他者から得た安心感がレジリエンスを高くさせることもない、という 3 つの傾向が明らかになった。

これらの結論から、安定したアタッチメントを形成することが、つらい出来事から回復する力にとって重要であることが実証された。また、もし不安定なアタッチメントが形成されたとしても、アンビバレント型の場合は、重要な他者の存在や支援によって、レジリエンスを向上させ得ることが示唆された。しかし、回避（中庸）型のアタッチメントが形成された場合は、重要な他者による支援がレジリエンスの向上という点では功を奏さないことが示唆された。先述したように、アンビバレント型の子どもの養育者は、Ainsworth *et al.* (1978) によると、子どものアタッチメント欲求に対して一貫性はないものの、時々は応じてくれる一方、回避型の子どもは、アタッチメント行動をとっても、養育者からそれに対する反応が得られない場合が多く、それどころか、子どもが泣いたり近接を求めていたりすればするほど、この型の養育者はそれを忌避してますます離れていく傾向があると指摘されている。そのため、Ainsworth *et al.* (1978) によると、回避型の子どもはアタッチメントのシグナルを最小限に抑制することによって養育者との距離を一定範囲内に留めておこうとすることが指摘されている。このように、回避型はアンビバレント型と比

較するとアタッチメント欲求を受け入れてもらえた経験がより少ないと推察され、この少なさが、他者からの支援を受け入れることへの抵抗感の強さ、支援を求める機会の減少をもたらし、先述したような差異につながったのではないかと推察される。しかし、第2章の研究（澁江・葛西，2012b）は、回避型であると推察され、ひどい不適応状態であった6歳の少女が献身的な教師との関わりでその教師や自分自身、他者への信頼感を形成し、適応していったことを示し、回避型のアタッチメントであると支援が不可能なわけではないことを明らかにした。このことから、支援者は、回避型の人々は、支援を必要としていてもそれを表現したり、他者に支援を求めたりすることが困難であることを理解し、その特性に応じた関わりをすることで、支援が有効なものになり得ると考えられる。たとえば、第2章で示したように、トリー（教師）はシーラ（児童）と出会って間もない初期においては、シーラが甘えることやトリーに心を開くことを頑なに拒否していたことから、トリーは、必要以上にシーラに親しく関わることはシーラをおびえさせると判断し、あえてシーラに対する愛情などを必要以上に示さないようにした。そして、信頼関係が形成されてから徐々に愛情などを示し、必要であると思われる支援を行った。このように、第3章の結果からは、安定型とアンビバレント型においてのみ設定した2つの仮説が支持されたものの、第2章の研究結果も踏まえて考察した際には、回避型においても支援は可能であると推察される。

第5節 今後の課題

先行研究によると獲得安定型の者が存在することが指摘されてきたが（*e.g. Pearson et al., 1994*），獲得安定型を測定する質問紙は、現在のところ見当たらなかった。そのため、本研究では、獲得安定型を測定する尺度作成の前段階として、獲得安定型の者がもつと推察される特徴を備えた獲得された安心感尺度を作成し、その尺度を用いて調査を実施した。その結果、レジリエンスとアタッチメントには概ね相関関係があることや、アタッチメントが不安定（アンビバレント型）でも獲得された安心感が高い者はレジリエンスが高いことが実証された。不安定なアタッチメントを有しているにもかかわらずレジリエンスが高いということは、不安定なアタッチメントを有しながらも適応的な生活を営む力を有しているということであると考えられ、この特徴は獲得安定型の者の特徴と一致する。この結果から、獲得された安心感尺度が獲得安定型を測定できる可能性が高まったものの、本研究において実施した尺度と獲得安定型の関連はまだ十分に検討できていない。そのた

め、今後、獲得された安心感尺度が獲得安定型を測定できているのか、重要な人物がどのように関わったのか、その人物のどのような面が、レジリエンスの向上に寄与し得るのかなどを、面接調査や縦断研究によってより詳細に検討することが必要である。

一方、本研究では、2つの仮説の検証を通して、適応的に生きていくにあたっての親子関係の重要性、教育や対人関係の重要性を問うことができたと考えられる。しかし、本研究ではアタッチメントのもう1つの型である無秩序・無方向型（D型）の検証ができていない。D型の子どものうち、80%が虐待を受けていたことが報告されており（*e.g. Carlson et al., 1989*）、虐待を受けた児童生徒とも関わり、支援を行っていく立場にある教師にとって、そのようなアタッチメントスタイルを有する児童生徒にどのような支援が行えるのか、どのように支援を行えばよいのかの検討は重要で必要なことであると思われ、今後、この点についてもさらに検討していくことが必要である。

—注—

4.

内観とは、吉本伊信（1916-1988）が開発した自己探求法であり、浄土真宗の「身調べ」という修行法から発展した。1950年代後半より矯正教育界において広まりを見せるようになり、60年代後半からは心理学、70年代に入ってから精神医学の分野にも導入され、今日では、世界各地域に内観研修所が設立されるまでに普及している（三木，1992）。なお、内観は、「内観療法」、「内観」、「内観法」など様々に呼ばれているが本研究では「内観」と記した。

三木（1976）によると、内観は大別して、研修所に宿泊しての「集中内観」と日常生活に戻ってからの「日常内観」の2つからなり、一般に内観と言われる時、その形態はこの集中内観を念頭に置いている場合が多い。

吉本（1983）によると、集中内観とは、1週間（7泊8日）、和室の中の屏風で仕切られた半畳ほどのスペースで自己観察を行うものである。朝5時に起床し、掃除と洗面をすませてから就寝までの間、食事、入浴、排泄以外は席を立たず、内観指導者（面接者）と、身の周りの世話をしてくれる人以外とは接触せずに1ヶ所に座って反省し続ける。ただし、座禅や静座法のように決まった姿勢はなく、むしろ「自分は今どんな姿勢でいるのかに気づかない」くらいに内観に集中することが大切であるとされている。

内観では、自分にとって重要な人物との関係を、内観3項目と呼ばれる3点について

内観実施者の幼少期から現在に至るまで、時系列に沿って年代区分ごとに内観する。すなわち、①していただいたこと、②して返したこと、③迷惑をかけたこと（お世話になったこと）の内観3項目について、母親、父親、祖父母、きょうだいの順に内観する。

具体的には、1つ目の「していただいたこと」とは、内観の対象者（母親など）からしていただいたことで、内観実施者が助かったり、嬉しかったり、恩恵を被ったりしたことである。2つ目の「して返したこと」とは、内観実施者がしたことで内観の対象者が喜んだり、対象者の助けになったりしたと思われることである。3つ目の「迷惑をかけたこと（お世話になったこと）」とは、内観実施者がしたことで、対象者が困ったり、心配したり、不利益を被ったと思われることである。吉本（1983）は、「していただいたこと」には2割、「して返したこと」にも2割、「迷惑をかけたこと」には6割の時間をかけて調べるとしている。このようにして調べたことを内観面接者に報告するのだが、その面接は2時間ごとにおよそ3分から5分間行われ、1日に4回から8回、内観実施者のもとに内観面接者が来て行われる。

このような作業を、1日15時間、7日間継続して行う。村瀬（2007）によると、初めの2、3日は、座って調べること自体が苦痛で、なかなか内観に集中できないのが普通だが、やがて思い出が自然に出てくるようになり、漠然とした記憶の想起に留まらず、細部にわたる詳細で生き生きした回想が可能になる。これに伴って、感謝、懐かしさ、後悔の情などの感情、情念が活発に経験されるようになるという。また、村瀬（2007）によると、それまでの自己像や他者像が多少とも変化し、人によってはそれらが逆転するほどの大転換を示すことも稀ではない。

内観の1つの利点は、同時に並行して何人もの内観者、時には20人以上もの人を指導できることである（村瀬，2007）。しかも期間はわずか1週間であるため極めて効率の良い方法と言える。また、内観療法と同じく日本独自の心理療法である森田療法とは異なり、内観の適応範囲は非常に広く、内観をする気があり、内観の要求する作業を実行する力があれば誰にでもできる（村瀬，2007）。しかも通常の指導や心理療法では効果の上がりにくいアルコール依存症者や非行少年、犯罪者の治療・更生にも成果をあげている（村瀬，2007）。

集中内観の効果は顕著であるとしながらも、吉本（1965；1983）は、集中内観終了後も、毎日、内観を続けること、すなわち日常内観が大切であると述べている。日常内観とは、集中内観のような構造的な決まりはなく、各個人がそれぞれの生活の中で一定

時間、内観 3 項目に沿って内観することである。吉本（1983）は、日常内観を行いつつ、少なくとも半年か 1 年に 1 回は集中内観を行うのが良いとしている。

このような内観を行うことで、どのような効果があったのかについていくつかの報告がある。たとえば、洲脇・堀井・西井（1980）は、内観療法を施行した神経性食欲不振症患者の症例を提示し、罪悪感の在り方を中心に考察した。洲脇ら（1980）によると、患者は治療前にも罪悪感を有していたが、その中には不満、恨みといったネガティブな感情が共存しアンビバレントな心理状態であり、それは超自我的罪悪感と呼び得るもので、自我の中に自然に組み込まれ発動する建設的な罪悪感とは異なっていたという。しかし、治療後の罪悪感の在り方は、以前の罪悪感が自我と超自我が対立的であったのに対して、超自我が自我の中に組み込まれてきたと考察した。そのことから、内観療法は、良心に悩む段階から自由な良心を得た段階への展開をはかる可能性があることを示唆した。

また、内観に関わる調査研究も、多数、存在する。たとえば、斉藤（2002）は、教師の内観的スキーマがストレスに及ぼす影響を検討するために、小・中学校の教師 155 名を対象に質問紙調査を行った。その結果、「他力感」「自己反省」と名付けられた「内観的スキーマ」は「ストレッサー」、及び、「ストレス反応」、さらに、過度の体罰や言葉による暴力に繋がる「キレ傾向」に影響を及ぼすことが明らかになった。この結果から、内観を行うことによって教師が「他力感」を深くもつことができれば、「ストレッサー」や「ストレス反応」、「キレ傾向」を低減させる確率が高いので、教師に対し、内観によって「他力感」を醸成できればそれを研修に用いる意義があると提案した。また、「自己反省」は、教師の実際の生活の中で、「ストレッサー」「ストレス反応」「キレ傾向」を高める確率が高いので、教師研修に内観を用いるならば、本来の内観においては「していただいたこと」「して返したこと」に 4 割、残りの 6 割を「迷惑をかけたこと」に重点を置くが、教師に対しては、前者に多くの比重を置くことを提案した。

古市・長島・長島・角田・鈴木（2010）は、集中内観の前後に共感を多次的に測定できる interpersonal reactivity index(IRI)、及び、精神的健康度を測定するために開発された general health questionnaire12 項目版(GHQ12)という 2 つの質問紙を実施し、集中内観による共感の変化を検討した。対象は、18 歳から 67 歳（平均年齢 37.1 歳、SD=12.5）の集中内観を受けた者 23 名（男性 7 名、女性 16 名）であった。その結果、集中内観後は、集中内観の前と比べて IRI の下位尺度である視点取得と共感的配

慮の項目得点が有意に増加し、GHQ12の得点が有意に減少し、健康度が増した。古市ら（2010）は、内観3項目の回想は視点を自己の外側に置こうとする作業であり、視点取得に深く関わっていると考え、内観によって精神的健康度が高くなったことによる影響よりも、視点の転換を必要とする集中内観の心理的技法によって変化した可能性があると考えた。

伊藤・藤井（1986）は、ロールシャッハテストやTATなどによる分析によって内観療法の効果を検討した。調査協力者は栃木県の瞑想の森内観研究所の内観者で、研究の主旨に承諾した者32名（男性17名、女性15名、平均年齢28歳）であった。集中内観に入る前と内観終了日にロールシャッハテスト、TAT、SCTを施行した結果、①内観療法の治療的意味の1つは葛藤を内在化することにあること、②著しい改善を見せた群では、内観療法がしつらえる葛藤認知が深い「甘え」の再体験に裏付けられていること、③あまり改善されなかった、あるいは否定的な結果になった群は、この葛藤状況に人格の幅、奥行きを縮小して適応することなどが明らかになった。

第4章 研究Ⅲ

アタッチメントとレジリエンスの関連に関する面接調査

ー獲得された安心感を踏まえた検討ー

第1節 問題の背景

第3章においては、図4-1に示したように、①アタッチメントの安定型下位尺度得点とレジリエンスには正の相関関係があり、アタッチメントの不安定型下位尺度得点とレジリエンスには負の相関関係がある、②アタッチメントが不安定であるにもかかわらずレジリエンスが高い群は獲得された安心感が高い、という2つの仮説を設定し、それらを検証した。そして、①アタッチメントの安定因子得点とレジリエンス得点には正の相関関係がある、②アタッチメントのアンビバレント因子得点とレジリエンス得点には負の相関関係があるが、アンビバレント型でレジリエンス得点が高い人は、両親以外の重要な他者から得た安心感が高い、③アタッチメントの回避因子得点はレジリエンス得点と関連がなく、両親以外の重要な他者から得た安心感がレジリエンスを高くさせることもない、という3つの傾向が明らかになった。

このように、第3章では、仮説の一部が実証されものの、いくつかの課題が残されていた。課題の1つは、第3章においては、アタッチメントを質問紙によって測定したが、質問紙調査では、アタッチメントに関する成育歴などの具体的な内容やそれにまつわる調査協力者の感情などが不明であることであった。そのため、アタッチメント対象にまつわる出来事や感情など、質的な要素も検証する必要があると考えられる。また、第3章ではPTSDと診断されるような逆境経験を有する調査協力者も、そのような逆境経験を有さない調査協力者も区別せず、質問紙調査を実施した。そのため、第3章で扱ったレジリエンスには、 r のレジリエンスと R のレジリエンスが混同されており、その差異は、結果に違

***第4章における研究は、以下に掲載されている**

澁江裕子、葛西真記子（2013）発達に伴って生じるアタッチメントスタイルの変化 重要な他者

が個人の人生に与える影響、鳴門教育大学学校教育研究紀要，27，pp39-48

澁江裕子（2013）実母の自殺，虐待，いじめ被害を体験した女性のレジリエンスと修正愛着体験，

応用教育心理学研究，30（2），pp39-49

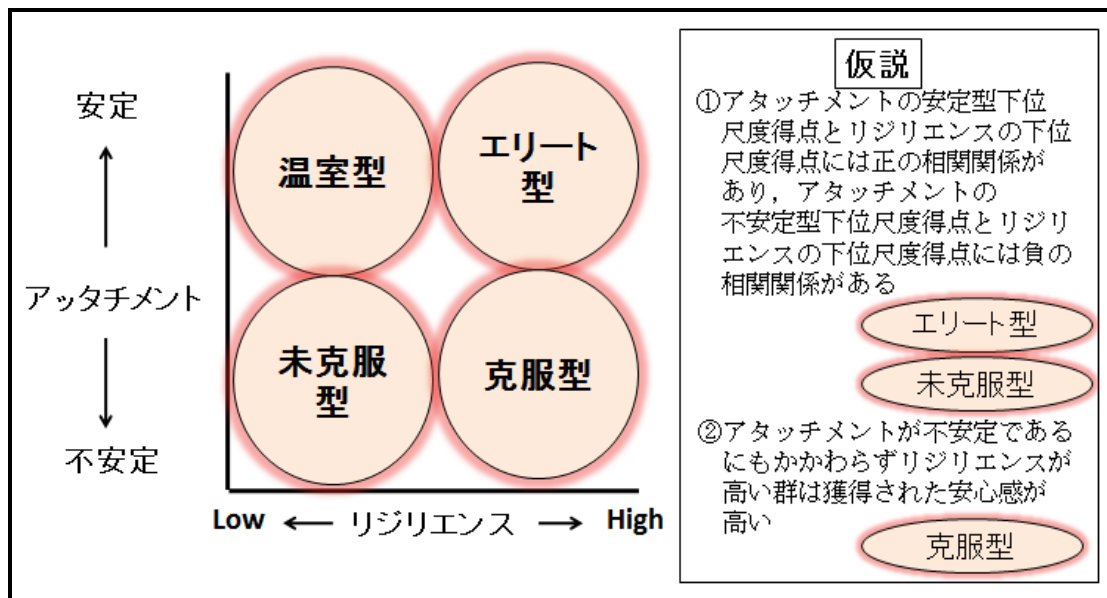


図 4-1 第 3 章において設定したアタッチメント，レジリエンス，
獲得された安心感に関する仮説

いをもたらす可能性があると考えられる。これらが検討できなかったことが 2 つ目の課題である。そして，もう 1 つの課題は，第 3 章で作成，使用した獲得された安心感尺度が獲得安定型の測定尺度として妥当であるかを検討できなかったことである。

このように，第 3 章では，一般的な母集団における上述した 3 つの傾向が見出されたものの，それらを質的に検討することはできなかった。そこで，第 4 章では，第 3 章で用いた質問紙調査に併せて，2 回の面接調査を実施し，調査協力者のアタッチメント，獲得された安心感を質的に検討した。加えて，獲得安定型の調査協力者に関しては，獲得された安心感尺度と獲得安定型の関連も検討した。

第 2 節 本研究の目的と仮説

本研究の目的は，調査協力者のアタッチメントに関する出来事や感情，重要な他者とのエピソードやその人物から獲得された安心感を質的に検討することであった。そして，これらの検討を通して，獲得された安心感尺度が獲得安定型の測定尺度になり得るのかも考察した。

第3節 方法

第1項 質問紙調査

1. 調査協力者

質問紙調査の対象は、四国にある単科の大学院で臨床心理学を専攻している大学院生、約90名、及び、獲得安定型であると推察されたAであった。回答に不備のなかった60名(男子19名,女子41名)を最終的な分析対象とした(回収率66.66%,有効回答率78.95%)。

2. 調査実施時期と手続き

質問紙調査は、大学院生に対しては、2012年4月に、大学院にて授業時間を利用して配布し、個人で実施した。質問紙を配布後は、院生室に回収箱を設置し回収した。なお、提出期限は3週間とし、期限後、回収箱を撤去した。

Aに対しては、まず、面接調査を実施する前に研究の趣旨を口頭で説明し、調査協力の同意を得た後、質問紙を手渡しし、その場で回答を得た。

3. 質問紙の構成

質問紙は、第3章で用いたものと同様であった(資料3)。ただし、質問紙の最後の部分に、面接調査の協力者を募っている旨、及び、調査協力が可能な場合は氏名と連絡先を記入してほしい旨を記した。また、質問紙の冒頭における質問紙の説明箇所には、面接調査の協力を申し出る場合には、連絡先や氏名を記入する必要があるため、個人が調査者に特定されることを記した。

4. 侵襲度への配慮

本質問紙は、調査協力者によっては、心理的な負荷が高い可能性があった。調査協力者の匿名性や、調査協力を拒否する権利は保障されていたものの、調査協力者が自分の傷つきや怒りなどの感情を表出したり、支援を求めたりできるように、質問紙の最後に「もし、何か伝えたいこと等がありましたら、下記にご自由にお書きください」と記述しておいた。

第2項 面接調査

1. 調査協力者

調査協力者は、2012年4月に実施した質問紙にて協力を申し出た大学院生、及び、面

面接調査の協力を承諾した A であった。22 名の大学院生が調査協力を申し出たが、全員に面接調査を実施することは困難であったため、22 名のうちの 10 名(男性 5 名, 女性 5 名), 及び, 獲得安定型であると推察された A (女性) に面接調査を実施することにした。なお, 面接調査協力者は, 性別と質問紙調査におけるアタッチメントスタイルを基準に選定した。その際, 日時を確認するメールに対して返信がなかった調査協力者は, 調査を暗に拒否している可能性が考えられたため, 侵襲度を配慮し, それ以上の連絡はしなかった。

2. 調査実施時期, 手続き, 場所, 時間, 回数

面接調査は 2012 年 5 月から 7 月にかけて, 2 回ずつ実施した。面接調査実施場所はプライバシーが守られ, 2 人で話ができる場所として, 大学院生に対しては大学内の相談室を利用した。A に対しては, A と相談し, A の自宅で, A が 1 人の際に実施した。時間は, 1 回目の面接については 40 分から 1 時間半程度, 2 回目に関しては 30 分から 1 時間半程度であった。

3. 調査方法

1 回目の面接では, 調査を実施する前に調査協力者の権利を明記した承諾書 (資料 4) を調査協力者に書面と口頭で説明し, IC レコーダーへの録音許可も含め, 調査協力者から同意の署名を得た。

4. 面接調査の構成

(1) 1 回目の面接調査 (アタッチメントに関する面接調査)

1 回目の面接調査は, アタッチメントを質的に検討することを目的として, 調査協力者のアタッチメントにまつわる出来事やそれに伴って生じた感情などを問う, 半構造化面接を実施した。面接の内容は Main and Goldwin (1984) が作成した AAI の公開されている項目を参考に行った (表 4-1)。

AAI とは, 語りの中に反映されるアタッチメントに関する内的表象を手がかりとして, アタッチメント表象の安定性, 柔軟性, 一貫性を評定する面接法である。面接では, 子ども時代の親との関係を象徴する形容詞などを挙げさせ, それを説明する具体的なエピソード, 情緒的混乱, 親からの拒否や分離などのネガティブな出来事, 大事な人の喪失体験, 現在の親子関係の評価, 過去の親子関係が現在の自分に与えている影響などについての質

間をする。そして、これらのことについての記憶の想起の観点から分析する。AAIにおいてアタッチメントは、安定自律型、アタッチメント軽視型、とらわれ型、未解決型に分類され、それらは、SSPにおける安定型、回避型、アンビバレント型、D型にそれぞれ相当する。

正式なAAIを実施するためには、AAIを実施するための訓練を受ける必要がある。しかし、その訓練プログラムは日本国内で実施されていないため、経済的、時間的問題から国外で訓練を受けることは困難であった。また、AAIの訓練を受け、AAIを実施できるようになったとしても、AAIを日本語で実施した際の妥当性や信頼性はまだ検討されていない

表 4-1 AAIの質問項目

<ol style="list-style-type: none">1. 初めに、私にあなたの家族のことを少し説明していただけますか。例えば家族構成や住んでいた場所など。2. さて、思い出せる限り昔にさかのぼって、子どもの頃のご両親との関係を話してください。3. 子ども時代のお母様との関係を表すような形容詞や語句を5つあげてください。 私がそれらを書き留めて、5つ揃ったら、それらの言葉を選ぶに至った思い出や経験をお尋ねします。4. (父親について同様の質問)5. どちらの親御さんをより親密に感じましたか。理由は。6. 子ども時代に動揺したとき、あなたはどのようにしましたか。どうなりましたか。情緒的に動揺したときの具体的な出来事を話していただけますか。けがをしたときは。病気ときは。7. ご両親との最初の分離についてお話ください。8. 子ども時代、拒絶されたと感じたことはありますか。あなたはどのように反応しましたか。ご両親は拒絶していたことを気づいていたでしょうか。9. ご両親があなたを脅かしたことはありましたか。しつけや冗談で。10. あなたの幼い頃の経験全体は、どのように大人としてのあなたに影響しているのでしょうか。成長の妨げになったと思われるようなことはありますか。11. ご両親があなたの幼い頃、そのようにふるまったのはなぜだったのでしょうか。12. 子ども時代、親のように親密であった大人は他にいましたか。13. ご両親、あるいは他の親密な人を、子ども時代に亡くされた経験はありますか。大人になってからは。14. 子ども時代と大人になってからでは、ご両親との関係に多くの変化がありましたか。15. 現在、あなたにとって、ご両親との関係はどのようなものですか(もしすでにお子さんをお持ちであれば、あなたの育てられ方が、あなた自身の子育てにどう影響していると思いますか)。
--

いことから、AAI をそのまま本研究で用いられるわけでもなかった。これらの理由から、本研究において AAI は、公開されている項目を用い、アタッチメントにまつわる出来事やそれに伴って生じた感情などを把握するに留め、アタッチメントに関する解釈や考察は、質問紙調査で得られた回答や面接調査で語られた内容を中心に行った。

(2) 2 回目の面接調査 (重要な他者に関する面接調査)

2 回目の面接調査では、どのような関わりがその個人にとっての重要な他者 (SO) を重要と感じさせたのか、SO がもっている要素は何か、SO の関わりはレジリエンスと関係するかというリサーチ・クエスチョンを設定した。そして、最も重要な他者 (SO) は誰であるのか、SO と調査協力者の関係、どのような過程を経て重要な人になっていったのか、なぜ、SO が重要な人であるのか、SO から得たものは何であるのか、SO の存在がつらさを乗り越えるのに役立ったと思うかなどを把握するため、筆者が AAI (Main & Goldwin, 1984) を参考に質問項目を作成した (表 4-2)。そして、それに沿った半構造化面接が終了した後は、筆者の研究の目的、趣旨、仮説などを伝え、それらの視点から考えたこと、感じたことなどを話してもらった。

第 4 節 結果と考察

第 1 項 質問紙調査

1. 調査協力者の基本属性

平均年齢は 29.67 歳 (SD=12.09) であった。

表 4-2 獲得された安心感を質的に検討するための質問項目

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. あなたが今まで生きてきた中で一番重要な人は誰ですか。2. その人はどんな関係の人ですか。3. その人との関係であなたはどのように影響されたのか、何を得たのか、連想される形容詞や語句を5つあげてください。
それらの言葉を選ぶに至った思い出や経験を教えてください。4. つらいことが起こったとき、その人との関係やその人の存在が、つらさを乗り越えるのに役立っていた(役立っている)と思いますか。役立ったとすれば、どのように役立ったと思いますか。
(思わないとすれば、あなたはどのようにつらさを乗り越えていますか) |
|---|

2. 尺度（獲得された安心感尺度の教示文）の検討

第4章では、質問紙調査の協力者数が60名と少数であり、因子分析をすることは適さないと考えられた。また、第3章にて、質問紙調査の分析を行ったため、第4章では改めて行うことはしなかった。ただし、第3章で用いた因子構造を用いて、第4章で実施した質問紙調査における回答から因子ごとの平均値や標準偏差（SD）は算出し用いた。また、獲得された安心感尺度の教示文においては数量的な分析に対象者の人数が影響しないため、第4章においても分析した。

「今まで生きてきた中で、あなたにとって重要な人を教えてください。その際、両親以外で1人だけ教えてください」という教示に対する自由記述について、集計した（図4-2）。まず、調査協力者の回答を、①～⑥の数字で分類した。すなわち「家族（夫、妻、きょうだい、息子、娘）」に関するものを①、「親戚、祖父母」に関するものを②、「友人、仲間、先輩」に関するものを③、「先生、教師（担任、部活の顧問、習い事）」に関するものを④、「（元）恋人」に関するものを⑤、「その他」に関するものを⑥に分類した。その結果、③友人、仲間、先輩に分類されたのが18名（30%）と最も多かった。そして、④先生、教師が14名（24%）、②親戚、祖父母が9名（15%）、①家族と⑤（元）恋人が7名（12%）、⑥その他が4名（7%）であった。

このように、調査協力者が「家族」「親戚、祖父母」以外で最も多く挙げたのは、「友人、仲間、先輩」（30%）、次いで「先生、教師」（24%）、「恋人」（12%）であった。調査協力者の多くは、社会人経験を有さない大学院生であった。そのことを踏まえると、これらの

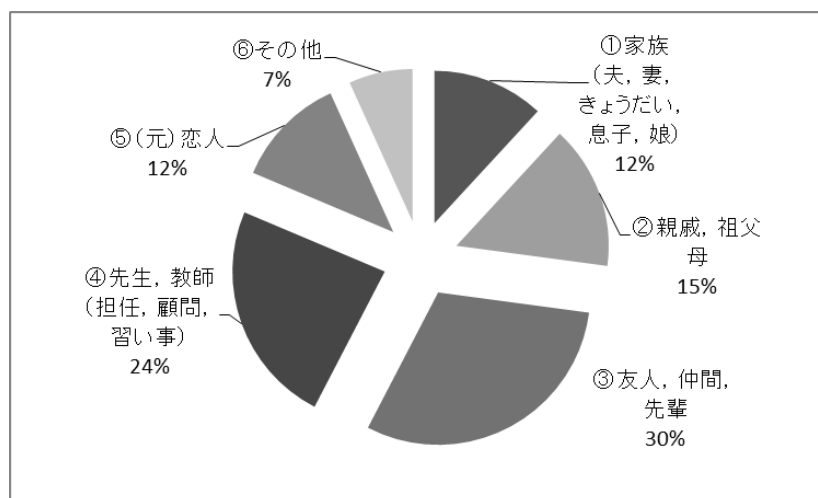


図 4-2 重要な人物の内訳 (n=52)

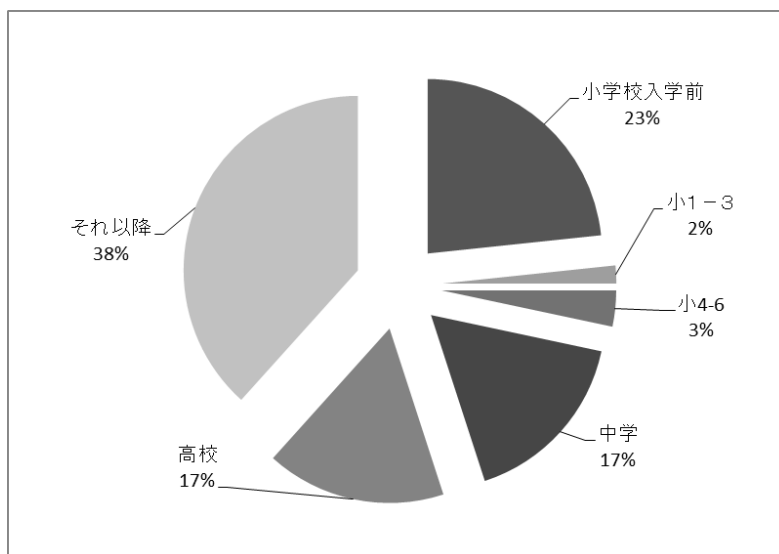


図 4-3 重要な人物と出会った時期の内訳 (n=60)

「友人、仲間、先輩」、「先生、教師」、「恋人」との関係は、多くの場合、大学を含む学校教育現場で育まれた人間関係であると推察される。日本においては、大人になるまでの過程（学校教育を受ける年代）において、家族と過ごす時間と同様に学校で過ごす時間は長いため、教師の関わりはアタッチメント対象の関わりと同様に、児童生徒に対して大きな影響力をもつと思われる。そのため、児童生徒がアタッチメント対象との関係で不安定なアタッチメントを形成してしまったとしても、教師はその不安定なアタッチメントを修正できる可能性を有していると考えられる。しかし、その一方で、いじめ被害や教師の不適切な関わりなどによって、児童生徒の安定したアタッチメントを不安定なものに変えてしまう危険性も存在していると思われる。

次に、「その人（重要な人物）と出会ったのはいつですか？以下の選択肢の中から選び、数字に○をつけてください」という教示文に対して、調査協力者が回答したものを集計した（図 4-2）。その結果、「1. 小学校入学前」と回答した者は 14 名で全体の 23%、「2. 小学校 1～3 年生のとき」と回答した者は 1 名で 2%、「3. 小学校 4～6 年生のとき」と回答した者は 2 名で 3%、「4. 中学生のとき」と回答した者は 10 名で 17%、「5. 高校生のとき」と回答した者は 10 名で 17%、「6. それ以降」と回答した者は 23 名で 38%であった。

3. 面接調査協力者（11 名）における質問紙調査の得点

面接調査に協力した 11 名における質問紙調査の結果を表 4-3 にまとめた。太字で示し

た数値は 1SD 以上のポジティブな数値であり、グレーで示したセルの数値は 1SD 以上のネガティブな数値である。表 4-4 には、アタッチメント対象や SO との関係に関わる情報をまとめた。これらを含め、A から K (11 名) における詳細は、次項から 1 人につき 1 項を用いてまとめた。なお、質問紙調査の得点や面接調査で語られた成育歴などから獲得安定型であると推察されたのは A のみであった。本研究の目的の 1 つは、獲得された安心感が獲得安定型の測定尺度になり得るのかどうかを考察することであったため、獲得安定型であると推察された A については特に詳細に論じた。

第 2 項 A (50 代, 女性)

1. 質問紙調査

A の質問紙調査結果によると、A はアタッチメントの安定下位尺度得点が高く、他の調査協力者と比較しても 1SD の範囲を超える高得点であった。そして、不安定型の下位尺度であるアンビバレントと回避の得点は、平均値よりも低かった。これらのことから、質問紙調査における A のアタッチメントスタイルは安定型であると推察される。レジリエンス

表 4-3 調査協力者全体 (n=60) と面接調査協力者 (n=11) 各個人の各尺度における下位尺度得点や総合得点の平均値

	平均値 (n=60)	SD	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
レジリエンス	3.54	.57	4.41	3.81	3.27	2.66	3.99	3.12	3.16	3.22	3.74	3.81	3.66
肯定的な未来志向	3.65	.58	5.00	4.20	3.60	2.60	4.20	3.60	3.60	3.80	4.40	4.00	4.20
新奇性追求	3.72	.55	4.57	4.00	3.43	3.14	4.57	3.14	3.43	3.29	3.86	4.43	4.00
感情調整	3.17	.52	3.67	3.22	2.78	2.22	3.33	2.89	2.44	2.44	3.11	3.00	2.78
アタッチメント													
安定	3.09	.65	4.17	3.83	3.33	3.67	3.50	2.17	2.00	2.50	3.67	3.17	2.33
アンビバレント	2.98	.70	2.50	2.67	2.83	3.67	2.67	3.50	3.33	4.00	2.33	3.33	2.17
回避	2.78	.67	2.33	2.67	2.50	1.00	2.67	2.00	3.00	2.50	3.83	4.00	3.33
獲得された安心感	3.68	.62	5.00	3.71	4.38	3.62	3.00	2.91	3.15	4.06	3.53	3.65	3.18
被献身感	3.75	.73	5.00	3.83	4.17	4.17	2.83	3.83	4.17	4.50	2.83	3.50	3.33
獲得的安心基地	3.50	.83	5.00	4.00	5.00	3.20	3.00	2.00	3.00	4.60	4.20	4.20	4.00
感謝・恩	3.73	.79	5.00	4.00	5.00	4.50	4.00	2.50	3.00	4.00	3.50	3.50	3.75
負い目	3.04	.74	5.00	3.50	4.50	2.25	2.25	2.75	2.00	3.50	2.75	4.25	2.00
代理親	2.87	.75	5.00	2.75	2.50	2.75	2.25	2.75	3.50	2.25	1.25	3.25	2.75
重要な人物			師匠	教員	恋人	同級生	同級生	祖母	教員	恋人	恋人	教員	教員

イタリック体は1SD以上のポジティブな得点を指し、網掛けは1SD以上のネガティブな得点を指す

表 4-4 面接調査協力者の情報の要約（アタッチメント対象や重要な他者との関係）

	アタッチメント対象との関係（留意点）	母や父から連想した語句	重要な他者	MIPから連想した語句	特記事項
A	<ul style="list-style-type: none"> ・実母はAが2歳時に自殺により他界 ・実父は深刻な問題行動を持っていた（家庭内暴力、Aに対する身体的・性的虐待） ・継母1は実父の命令でネグレクト ・継母2も存在した ・継母2とAは共謀して父を殺害しようとしたが失敗 	<p>【母】大嫌い。悲しい。つらい。苦しい。逃げたい 【父】怖い。嫌い。逃げたい。（あとは思いつかない）</p>	<p>【習い事の先生】 ・一貫して愛情を注ぎ、一貫してAに必要なことを指導した ・父親的役割割り（結納など）を果たした</p>	<p>父親。愛情。厳しさ。生き方。純粋。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・アタッチメント対象の早期における喪失 ・深刻な虐待
B	<ul style="list-style-type: none"> ・どちらかと言えば母より父に親しみを感じていた。 ・父は「熱血」で真面目な人間 	<p>【母】優しい。温かい。穏やかな。さみしい。静かな 【父】熱い。まじめな。厳しい。素直な。うさぎ</p>	<p>【中学校のときの教員】 ・不登校傾向になったとき家まで迎えに来た ・中学を卒業した後も、高校を中退した後に心配して来てくれて親身に話を聞いてくれた</p>	<p>熱い。まじめな。厳しい。強い。うれしい。</p>	
C	<ul style="list-style-type: none"> ・母が決めたことに基本は従っていく家庭 ・母は価値観を押し付ける傾向がある 	<p>【母】強い。怖い。速い。楽しい。忙しい 【父】優しい。楽しい。甘い。いい加減。子どもみたい</p>	<p>【恋人】 ・自分自身をぶつけられた ・話したらわかっただけで ・感情にプレがない</p>	<p>話したらわかってくれる体験。態度が一貫。約束をちゃんと守る。安心して甘えられる。はっきり言葉にしてくれる。</p>	
D	<ul style="list-style-type: none"> ・離婚のため父の顔を知らない ・母が何度かDと心中を図った 	<p>【母】アンビバレンス。不安。怒り。依存。甘い 【父】省略</p>	<p>【大学の同級生】 ・何をやっても怒らない ・ピンチになったらいつもそばにいてくれる ・絶対的な信頼（裏切られることも嫌われることもないという確信）</p>	<p>歩んだこと。楽しんだこと。学んだ。成長した。人。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・虐待
E	<ul style="list-style-type: none"> ・事細かく、口うるさくわがままで子どもの成長を見守っている。心配しながら見守っている 	<p>【母】慈愛。家族を育てるために必死。愛情深い。申し訳ない。親孝行できた 【父】子どもを守る。積極的ではない。助けてくれる。見ていてくれる。関わりがわかりにくい</p>	<p>【大学の同級生】 ・自分の中に対人関係とかのしんどさがあった時に、同じようにそういうものを抱えているかなあって感じた。</p>	<p>障害児教育。研究。尊敬。自分の生き方の在り方。一生涯勉強だという感覚。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・発達障害（？）による生きにくさ ・いじめ被害
F	<ul style="list-style-type: none"> ・悪いことをした時にしつけをするのは母の役割 ・父は見守ってくれていて、危なくなると助けに来てくれるため、安心してどこかに行ったりできる ・父と母の立場が逆転してる感じ 	<p>【母】寂しい。怖い。切ない。楽しい。優しい。 【父】楽しい。面白い。温かい。優しい。さみしい。</p>	<p>【祖母】 ・母が仕事をしている間は祖母が面倒を見てくれた。母よりも一緒にいる時間が長かった。 【小学校のときの担任】 ・小学校の先生になつたらいいのではと言ってくれた ・友達関係で悩んだ時に先生はそれに気づき介入してくれた 【大学のゼミの指導教員】 ・親身に進路相談に乗り、手助けしてくれた</p>	<p>【祖母】優しい。温かい。厳しい。怖い。おいしい。 【担任】明るい。優しさ。人を評価すること。友達の大切さ。将来の夢。 【指導教員】X職になること。おおらかさ。人を認めるということ。人を支えるということ。適当さ。</p>	
G	<ul style="list-style-type: none"> ・母は自分が悪くしても理解してくれていた。親身になってくれた ・父は、上から目線みたいな感じ。圧力をかけてくる 	<p>【母】優しい。温かい。熱心な。抱え込みやすい。自由奔放。 【父】厳しい。熱心な。怒りっぽい。悪ふざけをする。真面目な。</p>	<p>【中学校の部活の顧問】 ・1人1人の部員に手をかけてくれた ・問題を起こしてしまった時に「学校の方のトラブルは部活では考えなくていいから」と言ってくれた。フォローというか、他の先生とはちょっと違うような感じで接してくれた</p>	<p>努力すること。自分が正しいと思うことをしなさいということ。集中して物事を取り組むこと。何事も続けることが大事ということ。継続が大事ということ。何でも楽しみなさい。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・何度かトラブルを起こしたことがある
H	<ul style="list-style-type: none"> ・父と母の仲が良く、子どものことを優先してくれていた。そのため、自分もそういう風にならないうちから思っている ・ちょっと過保護すぎた ・あんな感じに家庭を築けたらと思う 	<p>【母】仲が良い。怖い。優しい。料理が上手。社交的。 【父】足が速かった。背が高く見えていた。スポーツするのが好き。穏やかな。社交的ではない。</p>	<p>【恋人】 ・自分のことを一番、何でもしゃべれる人 ・全てを受け入れてくれていてと感じる人</p>	<p>包容力。穏やかな。守りたい。かわいらしい。一緒にいたい。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・いじめ被害 ・何となく学校にいきづらかったことがある
I	<ul style="list-style-type: none"> ・家族のために労力を惜しまず働いてくれたのは母親だと思って思うと母親の方が親しみが持てる ・母は「こうしたい」と言ったときに、「そうしたいんだ」と言わない。肯定しない 	<p>【母】親しみ。厳しさ。過保護な。かわいい。優しい。 【父】放任。一本木。扱いづらい。頼れる。男らしさ。</p>	<p>【恋人】 ・自分と共通点を感じるところが多かった（目指すところ、親の教育、行動） ・その人といると安らぐ（ストレスを感じない）</p>	<p>適的になった。要領が良くなった。安定・安心を得た。活力・パワーを得た。自分を知り得た。</p>	
J	<ul style="list-style-type: none"> ・ずっと母親っ子で、小さいときからべったりだった ・今、身近に母くらい愛情を注いでくれる人がいないため、胸にぽっかり穴が空いたみたいな感じ 	<p>【母】べったり。嫌われたくない。好き。怖い。面白い。 【父】穏やか。賢い。力持ち。甘やかしてくれる。優しい。</p>	<p>【中学校の担任】 ・父と物知りなところが似ており、父みたいな安心感があった</p>	<p>信用されること。それに応えたい。信用すること。安心感。社会の先生だったため社会が楽しくなった。</p>	
K	<ul style="list-style-type: none"> ・母がしっかり者。叱られる時も父ではなく母。色々なことを教えてくれた ・父は温和な性格に思うが、あまり色んなことに関与してこない ・そのまま丸ごとの自分をOKと言われたことが少なかった気がする 	<p>【母】厳しい。美しい。きちんとしている。しっかりしている。そつここなす。 【父】優しい。一緒に遊んでくれる。面白い。力強い。温かい。</p>	<p>【ゼミの先生】 ・自分のことは自分が一番わかっていると思っていたが、そうではなかった。 ・受け入れられた経験を通して、今後つらいことに直面した際に、誰かに聞いてもらえばすっきりするかもしれないという思考回路ができた気がする。</p>	<p>神様。広い世界。自分。関係性。相互性。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・母の母は早くに亡くなった（アタッチメントの連鎖？） ・失愛恐怖

尺度に関しては感情調整下位尺度を除けば、レジリエンスの総合得点、肯定的な未来志向や新奇性追求下位尺度において高得点を示し、他の調査協力者と比較しても、それらの得点は1SDの範囲を超える高得点であった。獲得された安心感尺度においては満点であった。

2. 1回目の面接調査

Aの語りから得られた情報を以下にまとめた。その際に、Aが面接で用いた表現を可能な限り用い、Aの真意を損ねないように努めたため、口語表現になっている箇所がある。一方、文章を読みやすくするために語りの順番に変更を加えたり、文章の統一性を図るために違う語彙を用いたりした箇所もある。

Aの家族構成は、実母、実父、兄、Aであった。そして、後に実母は他界し、継母1や2人の義妹、継母2が順次、加わった。

Aの父と実母はかけおちの末に結婚した。父は酒乱で酒を飲むと包丁を振り回したり、棒で叩いたり、暴れたりして手が付けられなくなることが何度もあった。Aが学校から帰ると家の前にサイレンが回ったパトカーが停まっているなど、警察沙汰になることもあった。父はAに対しても、足の下に棒を置かせ、重いものをもたせて長時間正座させたり、焼酎の一升瓶を机に叩きつけ、その割れた一升瓶をAに投げつけたりした。そのような虐待により、A自身、骨折したり大量出血したりして病院に行く事態になることが何回かあった。しかし、その一方で、Aの幼少期に、父は喘息の発作を起こしたAをバイクで病院に連れて行ったり、仕事帰りに、当時、高価であったキャラメルをAのために買って帰ったりなど愛情を示すこともあった。このように、父は、毎日、酒を飲んで暴れるという問題行動をもっていたが、酒を飲んでいない時は優しく、仕事も優秀であった。また、Aの幼少期、Aの家庭は祖父が資産家で、山、畑、家、土地、牛などをもっており、裕福であった。当時、まだ普及していなかったテレビも、Aの家庭にはあった。しかし、父親が起こす飲酒運転事故や離婚の賠償などで徐々に資産を失っていった。

Aの実母は、Aが2歳の時に首つり自殺をした。実母が山で首をくくって自殺した際、その足元にはAが泣いていたという（Aにはその頃の記憶がない）。実母はかけおちしており帰る場所がなかったこと、夫のDVのため近所との付き合いが制限されていたこと、DVの辛辣さからくる苦しみなどにより自殺を図ったと、Aは考えている。おばなどによると、実母は着物や花が好きで、優しく、気立てが良く、笑顔がきれいで、かわいい女性であった。また、Aの従妹（母の姪）に着物を着せ、その女の子にAの成長を重ねて見て

いた。

実母の死後、父は継母 1（後に継母 1 とは離婚し、継母 2 と再婚した）と再婚し、継母 1 と父との間に異母きょうだい（妹）が 2 人誕生した。A の物心がつく頃（幼稚園か保育園時）にはすでにその継母が家庭におり、A は、その継母が実の母親だと思ってしばらく暮らしていた。しかし、周囲の大人が A に「A の実の母親はまむしに噛まれて山で死んだ」などと言い、継母 1 の A や兄に対する態度と妹たちに対する態度が明らかに異なっていたことから、A は継母 1 が実の母親ではないことを薄々悟っていった（A は中学 1 年生くらいの時に父親から具体的なことを聞かされた）。

継母 1 は、兄に対しては毎日庭掃きを、A に対しては毎日拭き掃除を課していた。現在のように水道からお湯の出なかった時代であるため、A の手はアカギレやしもやけで膿み、ひどい状態であった。包帯を巻くと膿が包帯に引っ付き大変であった。また、継母 1 は実の娘たちには温かいご飯などを与えていたにもかかわらず、A や兄に対しては満足な食事を与えなかった（成人後、A は継母 1 から、その継母の言動は父親に命令されて仕方なくしていたことであると聞かされた）。また、継母 1 や義妹たちは、父親の暴力等により家庭から避難し、いなくなるのが度々あった。A や兄も父から逃れるために、床下に隠れたり、駅のホーム、学校の教室、電話ボックスなどで眠ったりしたことが何度もあった。飢えをしのぐためにインスタントラーメンを作り、兄と 1 本ずつ分けたり、当時、流行していたスナック菓子を 1 本ずつ分け合ったりした。あるいは食料を万引きし、食べることもあった。さらに、父から逃れるため、夜中に A と兄は他県の親戚の家歩いて行くこともあった。

A が小学校 4～5 年生の頃には継母 1 と父の離婚が成立した（A が成人後、継母 1 は父親から A を守るために A を連れて行こうとしていたが、きょうだいをばらばらにするのはよくないという親戚の反対により断念したという経緯を聞いた。また、継母 1 は A の成人式の際、お祝いとして A にペンダントや服を送った）。A が小学校高学年の頃には、両親の離婚や父の出稼ぎに伴い、兄と 2 人で生活していた時期があった。なお、小学校時代は、2 回の転校や不安定な家庭状況のため、友人はできにくかった。また、給食費が払えず、「給食泥棒」と言われるなど、いじめられていた。弁当箱は兄が使っていた男の子用のもので嫌だった。授業参観に A の親が来ることは 1 度もなく、A はいつも寂しかった。このように、虐待、貧困、いじめなど、不安定な環境に置かれた A は学業に集中することもできず、成績のほとんどは常に最低評価であった。卒業式も A の親が来ることはなかった。

め、担任の先生が A に付き添って校庭に出た。A は学校でも家庭でもつらい思いをし、良い思い出はなかった。

A が中学校 1～2 年生の頃から 3 番目の母親（継母 2）が同居するようになった。継母 2 への印象として残っているのは、継母 2 が自分の洗濯物とそれ以外の A、兄、父などの洗濯物を分けて洗っていたというもので、それが嫌な印象であった。また、継母 2 は化粧が濃く、たばこを吸い、それも嫌であった。

A が中学生の時、A は父の暴力などに耐えきれなくなり継母 2 に父親を殺したいという思いを伝えた。すると、継母 2 は、「あなたは将来があるからやめなさい。私がやる」と言い、ナタを父親（夫）の頭に振り下ろした。父親の頭からは大量の血が吹き出し、A と継母 2 は怖くなり逃げ出した。その後の経緯は覚えていないものの、再度、その家で父や継母 2 と普通に生活していた記憶があるため、継母 2 が逮捕されたり父が亡くなったりということはなかったと思われた。中学 3 年生頃から、A は兄と新聞配達を始めた。兄は、反抗期で情緒不安定であったためか、寒さで「手足が言うことをきかなくなる」と A を叩くようになった。また、継母 2 も継母 1 と同様、父（夫）の暴力に耐えかねて、家庭からいなくなることが何度もあった。ある時から兄は A を 1 人、家庭に残して他県に行ってしまう、継母 2 や兄がいなくなった家庭で A は父から性的虐待を受けるようになった。A はそんな父や家庭から離れたい思いが強かったので、中学を卒業後は X 県に移住し、仕事をして自分で生計を立てながら定時制高校に通った。しかし、高校入学後まもなく、父親との子どもを妊娠していることがわかり、中絶処置をした。

3. 2 回目の面接調査

「今まで生きてきた中で、あなたにとって重要な人を教えてください」という質問文に対し、A が回答した人物（SO）はある武道の流派団体を設立した人物（男性）であった。A が出会った高校生当時、SO は 40 歳前後であった。A には「強くなりたい」という思いがあり、偶然見かけた入門案内のポスターが自分の思いと一致したと感じ、入門した。なお、「その人との関係であなたはどのように影響されたのか、何を得たのか、連想される形容詞や語句を 5 つ挙げてください」という質問に対して A が挙げた言葉は「父親」「愛情」「厳しさ」「生き方」「純粹」であった。

A と SO は、最初は昇級試験の時に会う程度であった。しかし、高校を卒業したことをきっかけに、A は住み込みでその流派の職員として働くことになり、SO と一緒に過ごす

時間が長くなった。SO は、とてもメリハリのある人物で、道場に指導者として立っている時は怖かったが、普段はとても優しくかった。その優しさは甘やかすというのではなく、極限状態になるまで任せるという態度であった。

また、SO は人間的な厳しさをとてももっており、曲がったことは絶対に許さなかった。竹を割ったような、自分の中に1本、筋が入っているかのような、厳しさも優しさも全てもち併せているかのような人であった。純粹で格好つけることもせず、正直であった。子どものような面もあり、人一倍さびしがり屋であった。教え子がある芸術作品の賞を取った際は、一緒に喜び、心からの満面の笑みで、涙するような素朴な面をもっていた。些細なことであっても一緒に喜び合える人であった。そのような、SO との日々の関わりの中で、A は何事に対しても真剣に、純粹に、叱ったり、褒めたり、笑ったりする SO に惹かれ、SO から愛情とも言える、家族のような親しみを感じ始めた。そのような日常を積み重ねることで SO は A にとっていつしか重要な人になっていった。A は、親がいないも同然の中で生きてきて家族のモデルをもっていなかったが、SO とのそのような日々の中で生き方そのものを学び、新鮮に感じた。そして、SO の愛情が知らない間に A に浸み込んでいった。

A の周りにはたくさんの大人がいたが、うわべではない真剣さをもっているという点で SO は他の人物と一線を画していた。たとえば、SO は一貫して A に必要だと思うことを指導し続けた。虐待やいじめ被害体験を有していた A は、相手の目を見ることができず、姿勢は極度の猫背であった。それらに対して、普通の人は1回か2回は指摘しても、その後は言わなくなった。しかし、SO はそうでなかった。親が自分の子に対して、生涯、責任をもち、将来、自分の子どもが困らないように、恥をかかなくてすむようにと、お箸や鉛筆の持ち方を口が酸っぱくなるほど指導し続けるのと同様に、SO は A のためにと何度でも同じことを指導し続けた。その指導にぶれはなく一貫していた。また、SO は「こいつの人生、俺が腹くくって抱えたる」というような覚悟をもって関わってくれていた。A は、SO のそのような態度は父親のようだと感じていた。SO の指導や関わりは、真剣そのもので、自分にそこまで真剣に関わってくれる人がそれまでにいなかったこともあり、ありがたいと感謝していた。さらに、A は「過去は変えられない」「これまでどう生きてきたのかは知らん」「でも、これから生きていく人生はお前のもんや」「だからお前次第で、いくらでも変わる」という SO の言葉がずっと心に残っている。他の人にそのように言われたら納得できなかったかもしれないが、SO の言葉には真剣さや気迫があり、言動が一

貫していたため、素直に受け止めることができた。また、SO 自身が様々な問題や困難に直面しながらも、そこから逃げずに立ち向かっている姿を見て、困難なことがあっても逃げない姿勢を学んだ。

数年が経ち A は結婚することになった。SO やその妻は A のために服を用意し、式を設け、結納をした。しかし、A は兄に結婚を反対され傷心し、結納の夜から 1 年ほど消息を絶った。SO やその妻は A を心配し、A の生まれ育った地に赴いたり A の父に会ったりと A を探したが見つけることができなかった。その間、A は死のうと思ったが死にきれなかった。その後の記憶は曖昧であるものの、最終的に、A はその人と結婚し、子どもも授かった。

4. その後の A と、A 自身の考察

A の子どもたちは現在、自立し、結婚した者もいる。A 自身も生きがいをもって公私共に充実した生活を送っている。A の伯母たちは、今の A を見て、過酷な環境で育ったにもかかわらず、なぜ、そのように明るく前向きに生きていられるのだろうと驚いている。A は人との出会い、夢や目標の有無で人生は変えられると感じている。しかし、環境も重要である。A の場合は、それまでの自分を強く否定し、「変わりたい」「強くなりたい」という思いがあった。そして、その思いと共に A のことを誰も知らない X 県に引っ越し、それが A にとっては良かったと思われる。A は、たくさん泣いた。今もたくさん恨みを持っている。しかし、そのように思っただけでも良い人生は歩めないと考え、ある時から、太陽のような、ポジティブな人の傍にしようと努力するようになった。努力しないと最初のうちは、すぐに、以前の、なじみのある自分に戻ってしまうためであった。自分自身の変わりたいという思い、変えようとする努力、周囲の愛情を伴った、一貫した、継続的な関わり、出会うタイミングなど、様々な要因が絡み合って、A は現在の A に到達したと思われる。

5. 獲得された安心感尺度における 5 つの下位尺度との関連

A の語りの中から、獲得された安心感尺度における 5 つの下位尺度と関連があると思われる発言を表 4-5 にまとめた。なお、同様の発言がいくつかの下位尺度において重複することもあった。

被献身感と関連すると考えられる発言としては、「しばらく（職員として）そこでお世話になることになって」、「(A が消息を絶ったあと) 私の故郷にも何回も行って、お父さん

にも会って。ものすごく本当に探して、心配して、自殺でもしたんじゃないかって」、「住み込みでそこに修行させてもらっていた。給料もいただきながら」などがあつた。

獲得的安心基地と関連すると考えられる発言としては、「家族というのか、愛情とも言えるものを感じ始めた」、「叱ってくれる。褒める。笑える。そういう、ドーン、デーンとした。もう、揺るがない。そういうこと（が安心基地）かな」、「いっぱい愛情もって、真剣に関わってくれる」などがあつた。

感謝・恩と関連すると考えられる発言としては、「親は一生かけてもその子の面倒、責任、負うじゃないですか。そんな感じだと思う。もう、ぶれることがなかった。だから感

表 4-5 獲得された安心感尺度における下位尺度と関連すると考えられる A の発言

<p>被献身感</p> <ul style="list-style-type: none"> ・普段は、もう、全然、優しい。 ・しばらく(職員として)そこでお世話になることになって。 ・親は一生かけてもその子の面倒、責任、負うじゃないですか。そんな感じだと思う。もう、ぶれることがなかった。 ・(愛情を感じた理由として)「どう生きてきたかは知らない」「もう、これから先の人生はお前次第や」ということを示してくれるというのかな。「どこを見てる?こっちや」って。それを、本当に一貫してぶれない。 ・覚悟を決めて「こいつの人生、俺が、腹、くくって抱えたる」。 ・(Aが消息を絶ったあと)私の故郷にも何回も行って、お父さんにも会って。ものすごく本当に探して、心配して、自殺でもしたんじゃないかって。 ・口、酸っぱくなるくらい言ってくれた。 ・100パーセントに近いエネルギーで、「こいつはこのままじゃ、あかん」って、相当、言われたんじゃないかな。 ・住み込みでそこに修行させてもらった。で、給料もいただきながら。 ・愛情であったり、相手のことをホンマに、真剣に思ってくればこそ、繰り返し繰り返し。 	<p>感謝・恩</p> <ul style="list-style-type: none"> ・学ぶものがやっぱり多かった。 ・生き方そのものを教えてもらった。 ・親は一生かけてもその子の面倒、責任、負うじゃないですか。そんな感じだと思う。もう、ぶれることがなかった。だから感謝している。 ・色んなことがあつたけど、「過去は変えられない」と。「でも、これから生きていく人生はお前のものや」と。「だからお前次第で、いくらでも変えられる」って言われたその言葉はずっと忘れない。 <p>負い目</p> <ul style="list-style-type: none"> ・(結納の後、消息を絶ったことについて)すっごく申し訳ないことをしたと思って、長い間、連絡も絶っていた。顔向けできない日々がずっと。心のどこかに押し殺していたけれども、ずっとそのことが負い目になっていた。 ・(Aが消息を絶ったあと)Aの故郷にも何回も行って、お父さんにも会って。ものすごく本当に探して、心配して、自殺でもしたんじゃないかって。 ・(消息を絶ったことについて)その負い目はすごかった。
<p>獲得的安心基地</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家族というのか、愛情ともいえるものを感じ始めた。 ・叱ってくれる。褒める。笑える。そういう、ドーン、デーンとした。もう、揺るがない。そういうこと(が安心基地)かな。 ・自分の存在を認めてくれる。 ・いっぱい愛情もって、真剣に関わってくれる。 ・親もいない中で生活してたも同然だから、それがすごく新鮮だった。 ・怖さの中にも厳しさがあり優しさがあり温かさがあり。 	<p>代理親</p> <ul style="list-style-type: none"> ・家族というのか、愛情とも言えるものを感じ始めた。 ・親もないし、本当に1人っていうのがあつたから、それくらいの覚悟で関わってくれていた。 ・お父さんって感じ。 ・親は一生かけてもその子の面倒、責任、負うじゃないですか。そんな感じだと思う。もう、ぶれることがなかった。 ・本当に親以上のことをしていただいたなあって、教えてもらったなあって思っているし、関わってもらえたなあって。

謝している」、『色んなことがあったけど、「過去は変えられない」と。「でも、これから生きてく人生はお前のものや」と。「だからお前次第で、いくらでも変えられる」って言われたその言葉はずっと忘れない』などがあった。

負い目と関連すると考えらる発言としては、「(結納の後、消息を絶ったことについて) すっごく申し訳ないことをしたと思って、長い間、連絡も絶っていた。顔向けできない日々がずっと。心のどこかに押し殺していたけれども、ずっとそのことが負い目になっていた」、「(消息を絶ったことについて) その負い目はすごかった」などがあった。

代理親と関連すると考えられる発言としては、「家族というのか、愛情とも言えるものを感じ始めた」、「親もないし、本当に1人っていうのがあったから、それくらいの覚悟で関わってくれていた」、「本当に親以上のことをしていただいたなあって、教えてもらえたなあって思っているし、関わってもらえたなあって」などがあった。

6. Aに関する考察

第2項では、実母の自殺、虐待、DV、実父との子どもの妊娠、いじめ被害、貧困など、過酷な成育歴を有するにもかかわらず、現在、適応的な生活を営んでいるAを対象にし、Aのリジリエンスやアタッチメントを獲得安定型の視点も踏まえて検討した。以下、まず、AのアタッチメントスタイルやIWMについて考察し、その後、それらの可変性とその変化要因、獲得された安心感尺度との関連を考察する。

(1) アタッチメントとアタッチメントスタイルの変化

Aは2歳の時、実母の自殺により、アタッチメント対象を喪失した。また、その頃、すでに実父のDVがあった。さらに、実母の死後、Aの養育を担っていた継母1からもネグレクトを含む虐待が行われていたため、安定したアタッチメントスタイルを形成しづらい環境に置かれていたと推察される。これらのことは、「高校生になるまで友人と呼べる友人はほとんどいなかった」「人の目を見ることができなかった」「人を恐れ極度の猫背であった」とAが語ったことから推察される。上記の理由からAは幼少期には不安定なアタッチメントスタイルを有していたと推察される。一方、現在のAのアタッチメントスタイルは、質問紙調査によると安定型であることが示唆された。このように、Aのアタッチメントスタイルは、幼少期には不安定型であったと推察されるものの、現在は安定型に修正されていることが示唆され、Aは獲得安定型であることが示唆される。以下、これらの点を

踏まえ、アタッチメントスタイルや IWM の可変性について考察する。

(2) 重要な人物から獲得された安心感と獲得安定型の関連

第 4 章では、アタッチメントスタイルが不安定型から安定型へ変化するにあたっては、情緒的支持を与えてくれる人物の存在や、その重要な人物から獲得された安心感が関連するのではないかという先行研究の指摘（青木，2012b；澁江・葛西，2012b）に基づき、レジリエンス、アタッチメント、獲得された安心感の視点から獲得安定型に至る要因を質問紙調査と面接調査によって検討した。その結果、質問紙調査によって測定した A の獲得された安心感は、全ての下位尺度（被献身感、獲得的安心基地、感謝・恩、負い目、代理親）において満点であり、A は SO から強い安心感を得ていたことが示された。ただし、A の獲得された安心感尺度得点は満点であることから、A の回答の妥当性には疑問の余地が残された。しかし、A は、面接調査においても、SO の献身的な援助（被献身感）、家族のような温かさや安心感（獲得的安心基地）、ありがたみ（感謝・恩）、結納までしてもらったのに逃げ出して申し訳ないという思い（負い目）、父親のようだという感覚（代理親）を語った。そのため、A の獲得された安心感尺度における回答の妥当性に疑問の余地は残されたものの、これらの回答結果は概ね信頼できると思われる。

これまで、不安定なアタッチメントスタイルが安定したものへと変化する過程において、情緒的支持を与えてくれる人物の存在や、その重要な人物から獲得された安心感が関連することは示唆されていたものの、重要な人物からその個人に対して、どのような関わりがあり、その個人はその関わりをどのように感じていたのかについて、十分には明らかにされていなかった。しかし、A への調査によって、被支援者が SO から献身的な支援を受けたという感覚、SO が安心基地（Bowlby, 1988）の役割を果たしているという感覚、SO に対する感謝、SO が親のようであったという感覚を感じられるようになることがアタッチメントスタイルの修正と関連することが示唆される。また、不安定なアタッチメントスタイルを有している人々は、Ainsworth *et al.* (1978) によると「自分が保護や支援を必要としても周囲はそれに応えてくれない」「自分は受容され、愛され、価値のある存在ではない」というような IWM を有しているため、支援者が前述したような関わりを繰り返すことによって、支援者の援助に対して被支援者は負い目を感じることもあると推察される。

(3) SOの一貫性

面接調査によって、どのような関わりが SO を重要と感じさせたのか、SO がもっている要素は何かを問い、検討した結果、A が不安定なアタッチメントスタイルや IWM の影響を小さくできた 1 つの要因として SO が「一貫していた」ことがあると推察される。Ainsworth *et al.* (1978) は、アタッチメントスタイルは、養育者がどの程度一貫性をもって子どものアタッチメント欲求に応じたかによって決定されると指摘している。つまり、Ainsworth *et al.* (1978) によると、アタッチメント欲求を表出した際に、たいていはそのアタッチメント欲求に応じてもらえた子どもは安定型のアタッチメントを形成する。そして、ある時は応じてもらえたがある時は応じてもらえなかった子どもはアンビバレント型のアタッチメントを形成する (Ainsworth *et al.*, 1978)。さらに、アタッチメント行動をとっても、養育者から反応が得られない場合が多く、泣いたり近接を求めたりすればするほど養育者が忌避してますます離れていった場合は回避型のアタッチメントを形成することが指摘されている (Ainsworth *et al.*, 1978)。そして、抑うつ傾向が高かったり、精神的に極度に不安定であったり、日頃から子どもに対して虐待や不適切な養育を施したりするなどの危険な兆候がある場合は D 型のアタッチメントスタイルを形成することが指摘されている (e.g., Lyons-Ruth & Jacobvitz, 1999 ; Solomon & George, 1999)。A は「人一倍甘えたいのに今でもなかなか甘えられない」「どうやって甘えたり頼ったりしたらいいかわからない」と語ったことから、他者に甘えることへの希求と抵抗感を抱いていることが窺える。

A の場合、何か危機が生じた時に本来逃げ込む安心基地であるはずの親自身が存在していなかったり、A に危機や恐怖を与える張本人であったりした。そのため、A は親に近づくことも遠退くこともできなかったと思われる。このような環境で育ったのならば他者に頼ったり甘えたりすることが困難になるのは自然なことであり適応的なことであると思われる。しかし、A の語りから他者に頼ったり甘えたりしないことや、それらをするのが困難であるということが支援を必要としないということや、それらへの希求がないということと同じではないことが示唆された。Bowlby (1977) は、アタッチメントは「揺りかごから墓場まで」(p.203) という特徴を有し、人生を通して継続的に影響を与えると指摘した。そして、坂上 (2005, p.33) によると、不安定なアタッチメントスタイルが形成され、不安定な IWM を有していると、自分が保護や支援を必要とする時に、アタッチメント対象はそれに応じてくれるという確信がもてず、自分はアタッチメント対象から受容され、

愛され、価値のある存在であるという、自己についての主観的な考えがもてない。また、Bowlby (1980)によると、その IWM は特定のアタッチメント対象との関係だけでなく、他の人との関係性においても一般化されるようになっていたり、加齢とともにますます安定性を増し、変わりにくくなったりすることも指摘されている。A の場合、SO との関わりなどから自分が有している IWM に疑問をもち、より現実に即した IWM へと修正していったと推察される。しかし、A の「人一倍甘えたいのに今でもなかなか甘えられない」「どうやって甘えたり頼ったりしたらいいかわからない」との語りから、山岸 (2008) や、Pearson *et al.* (1994) が指摘したように、獲得安定型の人々の言動からは IWM が安定したように見えても、内面では幼少期から継続的に不安定な IWM の影響が残っている可能性があることが支持された。

一方、第 2 章 (澁江・葛西, 2012b) では、回避型であると推察され、他者からの支援を拒絶し、殺人未遂を起こすなど重度の不適応状態であった 6 歳児が、ある教師の献身的で一貫した関わりを通して、自分自身や他者への信頼感を形成し、適応していったことを報告した。A が SO の言動が一貫していたことを強調したことや、澁江・葛西 (2012b) の調査結果から、不安定なアタッチメントスタイルを修正するにあたっては支援者の一貫性と繰り返しが重要な要素であることが示唆される。しかし、澁江・葛西 (2012b) における教師や本研究における SO のように、一貫性、あるいは「こいつの人生、俺が腹くくって抱えたる」というような覚悟をもって人に関わることは容易なことでない。また、そのように関わることで A のようにアタッチメントスタイルを安定したものへ修正したり適応的になれたりする可能性もあるが、援助者側が燃え尽きてしまう可能性も考えられる。さらに、Bowlby (1980) によると、人は自分の IWM に合うように現実を解釈し、次なる関係性を導いていくため、IWM は加齢とともにますます安定性を増し、変わりにくくなると言われている。また、Bowlby (1980) によると、IWM は特定のアタッチメント対象との関係だけでなく、他の人との関係性においても一般化されるようになっていき未来の関係性をも導いていくとも言われている。そのため、個人が形成した不安定型の IWM から引き起こされている対人関係のパターンに支援者が巻き込まれないことも重要であると考えられる。

(4) リジリエンス

次に、A のリジリエンスについて考察する。リジリエンスとは、「困難で脅威的な状況に

もかかわらず、うまく適応する過程、能力、及び、結果」(小塩ら、2002、p.57)のことである。Aは上述したようにアタッチメント対象の喪失や深刻な虐待など、困難で脅威的な状況に置かれていたにもかかわらず、現在、適応的な生活を営んでいる。つまり、Aは、小塩ら(2002)が定義した「結果」としてのリジリエンスを有していると推察される。また、リジリエンスを測定する尺度において、Aは高い得点を示したため、現在、Aは強いリジリエンスを有していると考えられる。一方、面接調査によってSOの関わりはリジリエンスと関係するのかを検討したところ、AはSOとの出会いがなければ今のような自分になれていなかったと語り、SOの支援がAの潜在していたリジリエンスを発揮させたり強めたりした可能性に触れた。つまり、SOから獲得された安心感がAの不安定であったアタッチメントスタイルやIWMを修正し、それが小塩ら(2002)の定義における「過程」としてのリジリエンスを支えたことが示唆される。

第3項 B(20代、男性)

質問紙調査からBは安定型のアタッチメントスタイルを有しており、リジリエンスは平均的であると推察される(表4-3、p.124)。

面接調査においては、Bは、重要な他者(SO)として中学時代の恩師を選び、その先生との関係からBが連想した5つの語句のうち3つは、Bが父親から連想した語句と共通していた(表4-4、p.125)。このことから、アタッチメント対象とその先生はBにとって類似したパーソナリティを有していたと推察され、幼少期から安定したアタッチメントを有していた場合は、アタッチメントに不全感がないため、アタッチメント対象と類似した人物がSOとして選ばれる可能性が示された。

一方、Bは「学校、行っても意味ないんじゃないか」と思い、勉強などを極端につまらなく感じ、家にこもっていた時期があった。しかし、その先生は、担任でも部活の顧問でもなかったにもかかわらず、1対1で話をする機会を設け、ひたすら話を聞いてくれた。また、高校を中途退学してしまった後も、もう自分の勤務校の生徒ではないにもかかわらず家庭訪問をし、一生懸命に話を聞いてくれた。Bは「どのようなものか経験してみたかった」との理由から、大学時代に教職課程を履修し、教育実習も経験した。このように、勉強することの意味が見出せずに不登校傾向であった時期があること、それを打破するきっかけになった人物をSOとして選んだこと、BがSOの職業を経験したために教職課程を履修したことから、BにとってSOは「自分はどのように生きていくのか」など、自

分のアイデンティティ形成 (Erikson, 1980/2011) に関わった人物であることが示唆される。

第4項 C (20代, 女性)

質問紙調査から、Cは平均的なレジリエンスを有しており、安定型のアタッチメントスタイルを有していると推察される (表 4-3, p. 124)。しかし、面接調査 (表 4-4, p. 125) においては、アタッチメント対象に対して、やや不全感を有していることが示唆された。すなわち、アタッチメント対象との関係は良好であるものの、Cの母親は物事を決める速度や言動が素早く、他者の意見を聞かないことが度々あり、Cのペースと合わなかった。そのためか、Cは自分の意見を主張したくても、「たとえ主張したとしても受け入れてもらえない」と感じ、主張できないことがあった。

一方、Cが重要な人物として挙げたのは、現在、交際している恋人であった。その恋人は「感情にブレ」がなく、自分の考えや気持ちを言葉にして表現してくれる。また、Cの話に耳を傾けてくれる。Cは、その恋人との関係が深まるまでは、自分が主張しようとしても「でも、こうだから」というような答えが返ってくるだけで、「自分が言っても意味がない」と感じていた。しかし、その恋人は、Cが主張したことを受け止めてくれる。このことから、Cは、恋人と自分自身をぶつけ合うことができ、ぶつけてもちゃんと話を聞いてくれようとしてくれる人がいることを学んだ。このように、Cの事例においては、アタッチメント対象に対して抱いていた不全感をSOとの関係で修正・補足できたと推察される。

第5項 D (20代, 男性)

Dの質問紙調査結果 (表 4-3, p. 124) を見ると、アタッチメントは安定得点、及び、アンビバレント得点が平均値よりも高かったが、その得点は1SDの範囲内であった。回避得点は他の調査協力者と比較しても1SDの範囲を超えて低い得点であった。回避得点がある程度低いことは、他者との関係を回避しないという点で適応的な傾向であると推察されるが、Dのように1SD以上も低いということは、他者と自分という異なる人間の間に境界がない可能性があり、非適応的である可能性も考えられる。このように安定得点が高く、他者や自分自身に対して安定したIWMをもっているように感じられる反面、アンビバレント得点が高かったり、極端に回避得点が高かったりすることから、Dはアタッチメント

方略を有していない可能性が示唆される。そのため、質問紙調査における D のアタッチメントスタイルは D 型が疑われるアンビバレント型であると推察される。レジリエンスに関しては、レジリエンスの総合得点、及び、下位尺度の各得点は、他の調査協力者と比較しても 1SD の範囲を超えて低い得点であった。そのため、質問紙調査において、D はかなり低いレジリエンスを有していると推察される。

一方、面接調査（表 4-4, p. 125）で語られたアタッチメントに関わる成育歴からも、D は幼少期に情緒不安定になった実母から殺されかけた経験（心中未遂）、親戚の D や D の母親に対する非難的、差別的な態度、情緒や言動が不安定な母親やそれに翻弄されてきた自分自身、不安定な D の母親への感情などを語った。このように、D には大文字の T で始まるトラウマと言えるような体験、その体験による傷つきなどがあり、未解決な情緒的苦しみ、現在でも、なお継続していることが窺えた。

そして、D が重要な人物として挙げたのは、大学時代の同期の友人であった。その友人は D にとって、最初の頃はいじめの対象でもあった。しかし、その友人は D がその友人の家を激しく荒らすなど、嫌がらせをしても怒らなかった。また、D が不安で 1 人でいられなかった時には傍にいるなど「ピンチの時にはいつも一緒にいてくれた」。そのような、友人の一貫した態度、すなわち、助けを必要とした際に必ず助けようとしてくれたことの繰り返しによって、D はその友人に絶対的な信頼を置くようになっていった。

不安定なアタッチメントスタイルを形成した人は、自分が保護や支援を必要とする時に、他者はそれに応じてくれるという確信や、自分は他者から受容され、愛され、価値のある存在であるという IWM をもっていないと言われている（Bowlby, 1973）。おそらく、D もそうであったと思われ、現在でもなお、そのような IWM を有していると推察される。しかし、近年、あるトラブルをきっかけに D はその SO に対して絶対的な信頼、すなわち、「裏切られることも嫌われることもない」という確信をもつようになった。また、「ピンチになったらいつも傍にいてくれる」という確信ももつようになった。つまり、D の語りによると、自分が保護や支援を必要とする時に、それに応じてくれたり、自分を受容したりしてくれる人もいると思いはじめている。そのため、今後、D のアタッチメントは修正されていく可能性があると思われる。

第 6 項 E (50 代, 男性) 質問紙調査

質問紙調査（表 4-3, p. 124）における E のアタッチメントスタイルは安定型であると

推察され、面接調査（表 4-4, p. 125）においても、E は、問題児の自分自身にも忍耐強く、受容的に接してくれる母親、貧しくても自分を犠牲にして E の欲求を満たそうとしてくれる母親など、安定した親子関係を語った。リジリエンス尺度に関しては、肯定的な未来志向と感情調整は平均的であったものの、新奇性追求については、他の調査協力者と比較しても、1SD の範囲を超えて高得点であった。

一方、E が重要な人物として挙げたのは、大学時代の同期の友人であった。その友人は身体障害を有しており、E はその友人と人間関係を育んでいくうちに、いつしか、その友人は生きづらさを抱えているのかもしれないと感じるようになった。特に、友人の恋愛を通して、その友人の身体障害からくる生きづらさを E は感じ、その生きづらさと自分の生きづらさを重ね、その友人をより親密に感じるようになっていった。このように、その友人が身体障害からくる生きづらさを抱えていること、E 自身に生きづらさがあることから、その友人はアタッチメント対象と類似しているというよりも E 自身と類似しているように思われる。そのことは、E の「自分の中に対人関係のしんどさがあった時に、同じようにそういうものを抱えているかなあって思った」という語りからも窺い知ることができる。このように、E と友人が類似した面をもっていることから、E にとっての SO はアタッチメントを修正したり補足したりする存在として重要であったのではなく、自分とは何かに関する自分なりの答えをもつという点で重要であったと推察される。

第7項 F（20代，女性）

F の質問紙調査結果（表 4-3, p. 124）を見ると、アタッチメントは安定得点と回避得点だが、他の調査協力者と比較しても 1SD 以上の低い得点であった。安定得点が 1SD 以上も低いことから不安定な IWM を有していることが推察され、また、アンビバレント得点は 1SD の範囲内であったものの、平均値よりも高かったことからアンビバレント型であると推察される。ただし、回避得点が 1SD 以上も低かったことから、D と同様に、F も他者と自分自身の境界が曖昧であることが推察され、D 型アタッチメントである可能性も示された。これらのことから、質問紙調査における F のアタッチメントスタイルは D 型も疑われるアンビバレント型であると推察される。リジリエンスに関しては、新奇性追求得点が高かったことから、他の調査協力者と比較しても 1SD 以上低い得点であった。

アタッチメントに関する面接調査（表 4-4, p. 125）の結果、F からは全般的には安定した親子関係が語られた。しかし、F の親は仕事で帰宅時間が遅かったため、F の養育は祖

母が大部分を担っていたこと、その祖母は母と同様に、厳しい面をもった人であったことも語られた。また、Fは母のコップを落とし、割ってしまったことがあり、その時に、母はFのことを心配するどころか、Fがコップを割ったことを叱ったことがあった。Fは、この時のショックが大きいこと、その時のことが強く印象に残っていることを語った。このように、Fはアタッチメント対象に不安全感も抱いていることを示唆した。

一方、Fは重要な人物を1人に絞ることが困難であったため、重要な人物3名について語った。重要な人物として挙げた1人目は、祖母であった。祖母は母が仕事をしている間、Fの面倒を見てくれていた。そのため、母よりも一緒にいる時間が長かった。Fが重要な人物として挙げた2人目は、小学校の時の担任であった。その先生は、Fに「人を見る目があるから小学校の先生、すごく向いていると思うし、なったらいいんじゃないかな」と言い、Fが教員を目指すきっかけを与えた人物であった。また、Fが友達の意味やグループでいることの意味がよくわからなかった時、その先生はそれに気づき、仲間に入れるように介入してくれた。Fが重要な人物として挙げた3人目は、大学時代のゼミの指導教員であった。その先生はFの進路相談に乗ったり、夢をかなえるためのアドバイスをしたりした。

Fが選んだ重要な人物のうち、祖母を除く2名は、共に、Fの進路に関わる助言をしていた。すなわち、Fは、BやEと同様にアタッチメント対象の不安全感をSOに求めるというよりは、自分はどのように生きていくのかに関する助言や支援をしてくれた人物をSOとして選んだと推察される。このように、Fがアタッチメント対象の不安全感をSOとの関係で修正したという語りが見られなかったことから、質問紙調査において測定されたFのアタッチメントの不安定さは、アタッチメント対象との関係で生じた不安定さというよりも友達関係など、それ以外の要因によって引き起こされた可能性が考えられる。

第8項 G (20代, 男性)

Gの質問紙調査結果(表4-3, p. 124)を見ると、アタッチメントは安定得点が他の調査協力者と比較して、1SD以上も低かった。そして、不安定型のアンビバレント、及び、回避得点は1SDの範囲内であったものの平均値よりも低かった。これらのことから、質問紙調査におけるGのアタッチメントスタイルは、アンビバレント型と回避型の混合型であると推察される。リジリエンス尺度に関しては、感情調整については、他の調査協力者と比較しても、1SD以上低い得点であった。

アタッチメントに関する面接調査（表 4-4, p. 125）の結果、G は母親に対してポジティブな印象を抱いていることを語ったが、それを裏付ける具体的なエピソードは希薄であった。また、父親に関しては、G の言い分を聞こうとせず頭ごなしに自分の意見を主張することや、G が問題を起こしてしまった際に、その問題をお金で解決しようとしたことなど、ネガティブな印象や出来事を語った。また、G は父親に対して「感謝はしているが尊敬はしていない」とも語った。このように、G からはアタッチメント対象、特に父親に対する不全感が語られた。

一方、G が重要な人物として挙げたのは、中学時代の部活動の顧問であった。その先生は部員にとっても手をかけてくれる先生であった。G が問題を起こしてしまった時には「学校の方のトラブルは部活では考えなくていいから」と言ってくれた。他の先生とは異なる気遣いでフォローをしてくれた。G はその先生に対して情緒的な安心感を覚えていたというよりも自分が生活しやすくなるような支援をしていていたため重要な人物として挙げたようであった。すなわち、G が語った内容からは、その先生はアタッチメントと関連しているとは考え難かった。

第9項 H (20代, 女性)

H の質問紙調査結果（表 4-3, p. 124）を見ると、アンビバレント得点が他の調査協力者と比較しても 1SD 以上の高得点であったため、質問紙調査における H のアタッチメントスタイルは、アンビバレント型であると推察される。レジリエンスに関しては、感情調整得点が、他の調査協力者と比較しても、1SD 以上低い得点であった。

一方、面接調査（表 4-4, p. 125）によると、H と両親との関係はとても良好で、「この両親の子どもで良かった」「自分もそのような家庭を築きたい」と感じているということが語られた。しかし、H は面接調査において、中学生の頃に、ある日、突然、それまで仲の良かった友人 2 人から無視されたこと、その影響は中学を卒業してもなお続いたこと、高校時代に友人が作りにくかったこと、学校に行きづらい時期があったことを語った。そのため、いじめなど、友人関係における傷つきが H に他者に対する不信感を抱かせたことが示唆される。

一方、H が重要な人物として挙げたのは、現在、交際している恋人であった。H はその恋人には何でも話すことができ、その恋人は H の全てを受け入れてくれる。なお、H の語りによると、H の恋人とアタッチメント対象（特に父親）には穏やかなところなど、共通

点が多かった。つまり、アタッチメント対象と SO は H にとって類似した対象であると考
えられ、アタッチメント対象との関係に SO との関係を追加していくような関連性が示唆
される。

第 10 項 I (20 代, 男性)

I の質問紙調査結果 (表 4-3, p. 124) を見ると、レジリエンスに関しては、肯定的な未
来志向得点が他の調査協力者よりも 1SD 以上の高得点を示した。アタッチメントは回避得
点が他の調査協力者と比較しても 1SD 以上の高得点を示したことから、質問紙調査におけ
る I のアタッチメントスタイルは、回避型であると推察される。

アタッチメントに関する面接調査 (表 4-4, p. 125) においては、I の母親は家族のため
に労力を惜しまず働いてくれたため親密に感じるものの、I の話を聞こうとせず、I の意見
や気持ちを肯定しなかったということが語られた。また、母親の影響によるのかは不明で
あるが、I は母親だけでなく他者に対しても信頼することがあまりなく、困難なことに直
面した際には誰かに相談するのではなく、自分自身で考え、解決するというやり方を取っ
てきたということも語った。これらの語りからも、I が回避型のアタッチメントスタイル
を有していることが示唆される。

一方、I が重要な人物として挙げたのは、現在、交際している恋人であった。I はその恋
人と目指すところ、親の教育の在り方、行動など共通点が多い。また、I は他者と一緒
にいるとストレスを感じる人が多いのだが、その恋人とは一緒にいてもストレスを感じず、
安らぐ。I の語りからは、その SO がアタッチメントの不足を埋めたり修正したりしてく
れる存在であるのかどうかについてはわからなかった。しかし、I は SO に限っては回避
することなく、心を許していることが示唆されるため、今後、SO が I のアタッチメント
の不安定さを補足したり修正したりする人物になっていく可能性があると考えられる。ま
た、I がその SO と目指すところ (進路など) や行動の仕方が類似していることを指摘し
ていたことから、その SO が、I のアイデンティティ形成にとっても重要な人物であるこ
とが示唆される。

第 11 項 J (20 代, 女性)

J の質問紙調査結果 (表 4-3, p. 124) を見ると、アタッチメントの回避得点については、
他の調査協力者と比較しても 1SD 以上の高得点を示し、回避型であることが示唆される。

しかし、アタッチメントに関する面接調査（表 4-4, p. 125）の結果、J は特に父親に対して親密さを抱いていること、父親は物知りで、ユーモアがあり信頼できることなど、安定した親子関係が語られた。

一方、J が重要な人物として挙げたのは、中学時代の担任（クラブの顧問）であった。その先生は J をクラブの部長として信頼していた。また J もその先生を信頼し、悩みの相談をすることもあった。そして、その際、その先生は親身に相談にのってくれた。その先生は J の父親と物知りという点で似ており、J はその先生に父親のような安心感を覚えた。このことから、H と同様に、J においても、アタッチメント対象と SO は J にとって類似した対象であると考えられ、アタッチメント対象との関係に SO との関係を追加していくような関連性が示唆される。

第 12 項 K (30 代, 女性)

K の質問紙調査結果（表 4-3, p. 124）を見ると、アタッチメントは安定得点、及び、アンビバレント得点において、他の調査協力者よりも 1SD 以上低い得点を示した。そして、回避得点については、1SD の範囲内ではあったものの、平均値よりも高い得点を示した。これらのことから、質問紙調査における K のアタッチメントスタイルは、回避型であると推察される。レジリエンス尺度に関しては、平均的であった。

アタッチメントに関する面接調査の結果（表 4-4, p. 125）、K は、母親が「賞を取った K」「何かができた K」というような、ある特定の範囲の K を受け入れることはしても、「丸ごと」の K を受け入れてくれることが少なかったと語った。K は母親に愛され、評価されるために頑張ってきたことを語った。K によると、K の母親は早くに母親（K にとっての祖母）を亡くしたため、継母によって育てられた。そして、K の母は、その哀しみや苦しみを現在においてもしばしば涙を流して語ることがある。K 自身は、そのようなアタッチメント対象を失った母の経験が、K に対する限定的な愛情や養育態度に繋がっていたと考察した。また、K は、成人後ある程度年齢を重ねるまで、母親の養育態度による苦しみが自分の中にあることに気づいておらず、立派な母親だと感じていたということ語った。そして、無意識ではあったが自分の中にアタッチメントに関して不全感があること、近年、内省を深める中で自分に失愛恐怖があり、その根源として母親との関係が関連していると思うようになったということ語った。さらに、K は母親を理想化したり覚えていないと語ったりしたが、それらはとても頻繁というほどではなかった。すなわち、傷ついた経験

を語る際は、傷ついたという表現の仕方ではなく、母親の養育が素晴らしいという形で表現したり、その経験が自分を成長させたとポジティブに描写したりした。

一方、K が重要な人物として挙げたのは、大学院におけるゼミの指導教員であった。K は自分のことは自分が 1 番よくわかっていると思っていたが、その先生との関わりを通して、アタッチメント対象との関係に関する気づきを得るなど、自分でも自分についてわかっていることがあることを知った。また、K はその先生に話を聞いてもらった際に、自分のことを受け入れてもらえるという経験をした。K はその経験をしたことで、「誰かに話を聞いてもらえばすっきりするかもしれない」という思考回路が自分の中にできたので、今後、もし、何かつらいことに直面しても乗り越えられるかもしれないと感じた。

このように、K が SO として選んだ人物は、K のアタッチメントに関する内省の手助けをし、支えた人物であった。つまり、この点で SO は、アタッチメント対象との関係の不全感を埋めたり修正したりするために重要な人物であると考えられる。

第 5 節 第 4 章の総合考察

第 4 章では、第 3 章で用いた質問紙調査に併せて 2 回の面接調査を実施し、調査協力者のアタッチメント、獲得された安心感を質的に検討した。また、第 3 章では、獲得された安心感尺度の因子の信頼性 (α 係数)、内容妥当性、併存的妥当性の確認はできたものの、獲得された安心感尺度が獲得安定型の測定尺度になり得るのかについての検討はできていなかった。そのため、獲得安定型であると推察された調査協力者に関しては、獲得された安心感尺度と獲得安定型の関連も検討した。

その結果、調査協力者が「重要な人物」として挙げた SO は、必ずしもアタッチメントと関連しないことが示された。すなわち、面接調査協力者 11 名のうち、A, B, C, D, H, (I), J, K の 8 名は、アタッチメントの不全感や不安定さを修正・補足するような人物や、アタッチメント対象と類似したパーソナリティをもつ人物を SO として挙げていた。しかし、B, E, F, I の 4 名 (B, I は重複した) は自分のアイデンティティ形成 (Erikson, 1980/2011) に関連するような人物を SO として挙げていた。一方、G はそれらの関連が不明確であり、自分が問題に直面していた時にその環境で生活しやすくなる支援をしてくれた人物を選んでいった。

エリクソンの心理社会的発達理論 (Erikson, 1980/2011) によると、人には発達段階に応じた課題があり、下位の課題を概ね達成しないと次の課題は達成できないとされている。

エリクソンの心理社会的発達理論 (Erikson, 1980/2011) における, 最初の発達課題, すなわち, 乳幼児期の発達課題は基本的信頼感の獲得である。この基本的信頼感の獲得を安定したアタッチメントの形成と類似した概念であるとするならば, 安定したアタッチメントを形成しないと青年期の発達課題であるアイデンティティの形成という課題には取り組めないことになる。SO がアイデンティティの形成という視点から重要であったと推察された I を除く B, E, F の 3 名は, アタッチメントに関する面接において安定したアタッチメント関係を語り, 幼少期に安定したアタッチメントを形成しており, エリクソンの心理社会的発達理論で言う基本的信頼感の獲得という発達課題を達成していたと思われる。このように, 安定したアタッチメントを形成し, 基本的信頼感を有していた人々は, より直近の発達課題であるアイデンティティの形成を達成するにあたって重要である人物を SO として選んだ可能性が考えられる。

一方, アタッチメントの不全感や不安定さを修正・補足するような人物や, アタッチメント対象と類似したパーソナリティをもつ人物を SO として挙げた 8 名のうち 5 名は, 現在, 不安定なアタッチメントを有していると推察された。また, 獲得安定型と推察された A は幼少期に深刻な虐待などを受けており, C もアタッチメント対象に不全感を有しており, SO (恋人) との関係でその不全感から生じていた課題を解消していた。つまり, これら 7 名においては本研究の仮説が支持されたと考えられ, 恋人, 教師, 友人などが, 個人が有している不安定なアタッチメントを修正・補足し得ること, アイデンティティの形成 (Erikson, 1980/2011) を支援し得ることが示されたと言える。

さらに, 本研究を通して, 幼少期に形成されたアタッチメントスタイルや IWM がその個人に与える影響が大きいこと, その一方で, 親のような愛情を伴った, 一貫して継続的な支援がその影響力を弱められる可能性があることが示された。特に, A に対する調査から, 不安定なアタッチメントスタイルや IWM の影響を小さくする要因として, 以下の 2 点が考えられる。すなわち, 自分が有している不安定な IWM が重要な他者の関わりによって現実と乖離するようになること, そして, その支援者 (重要な他者) の言動に一貫性と繰り返しがあることである。

最後に本章の課題や限界を述べる。本研究の課題の 1 つは, リジリエンスが生得的なものなのか獲得されたものなのかを検討できなかった点である。たとえば, A は SO との出会いがなければ今のような自分になれていなかったと語り, SO の支援が A の潜在していたリジリエンスを発揮させたり高めたりした可能性に触れた。しかし, A が生来もってい

るレジリエンスが高かったからこそ、AがSOの支援を受け入れたり適応的な生活を営むことができたのか、あるいは、SOの支援があったからこそAのレジリエンスが高まったり発揮されたりしたのかについては、本研究の結果からは確認できなかった。

本章の課題の2つ目は、アタッチメントスタイルやIWMを測定するにあたって縦断研究ができなかったことである。本来、獲得安定型を検証するためには、幼少期から成人に至るまでの縦断研究を実施し、幼少期から成人に至るまでのアタッチメントスタイルの変化を確認することが必要である。しかし、縦断研究を行うには数十年という時間やたくさんの労力が必要とされる。また、Waters *et al.* (2000)によると、獲得安定型は少数であり、調査協力者を確保することも縦断研究においてはより困難となる。そのため、本研究では過酷な成育歴を有し不安定型のアタッチメントスタイルを有していたと推察されるにもかかわらず、現在は適応的な生活を営んでいるAを獲得安定型であると仮定して調査した。しかし、より厳密にアタッチメントスタイルの変化を検討するためには、より多くの獲得安定型を対象に縦断研究を実施し、今後、さらに検討する必要がある。

また、本章では、獲得された安心感尺度が獲得安定型の測定尺度としての妥当性を有しているのかについて検討したかったが、本研究においては、獲得安定型を1名しか見つけることができなかった。その1名に関しては、獲得された安心感尺度が獲得安定型の測定尺度としての妥当性を有していることが示されたものの、1名による情報から妥当性があるとすることはできないため、今後、より多くの獲得安定型を対象に、再度、検討する必要がある。また、本研究で用いた獲得された安心感尺度においては、重要な他者を1名選択し、その人物との関係について回答させたが、面接調査を実施した11名のうち、少なくとも4名は、重要な他者が複数名存在した。Aにおいても、これまでの人生における重要な他者として少なくとも3名の存在を挙げており、今後、特定他者を想定した獲得された安心感尺度ではなく、一般他者を想定した獲得された安心感尺度を作成し、検証することも重要な課題であると思われる。

さらに、Bowlby (1980) は、加齢とともにIWMの修正は困難になると指摘したが、安定型を獲得するための臨界年齢やSOの存在が最も効果的に影響するような最適年齢があるのかどうかも今後の研究で明らかにしていくことが必要であると考えられる。

第5章 総合考察

我々の身の周りには、様々な事件や事故、自然災害、社会不安、経済的な問題など、回避や解決が困難な出来事が、数多く存在している。つらい出来事や、乗り越えるのが困難な出来事を避けて生きることができればよいが、我々は、困難な出来事に遭遇することを避け続けることはできない。そのため、それらの逆境を乗り越えていく力、すなわちレジリエンスを身につけること、あるいは個人に潜在しているレジリエンスを発揮できるようにすることが必要であると考えられる。

また、現在の学校教育現場では、「生きる力」(文部省, 1996)、つまり、レジリエンスを含むと思われる力の育成が謳われている。そして、生徒指導提要が必要とされるほどに、子どもたちの問題状況や対応の深刻さがあり(森田, 2010)、レジリエンスが低い子どもたちが多く存在している可能性が示唆されている。しかし、Erickson *et al.* (1985)やSroufe (2005)によると、問題行動、教師や仲間に肯定的な感情をもって関わること、他者への共感性や協調性などは、アタッチメントと関連することが指摘されており、子どもたちの適応状態とアタッチメントは関連すると推察される。

これらのことから、学校教育において、子どもたちにレジリエンスを育成する、あるいは子どもたちに潜在しているレジリエンスを発揮できるように支援することを目指して、本論文では、レジリエンスが高いと推察される少女が教師との関係から困難な状況を乗り越えていった事例(書籍)の検討(研究Ⅰ)、質問紙調査によるレジリエンス、アタッチメント、重要な他者から獲得された安心感の関連の検討(研究Ⅱ)、面接調査によるレジリエンス、アタッチメント、重要な他者から獲得された安心感の関連の検討(研究Ⅲ)を行った(表5-1)。

すなわち、研究Ⅰにおいては、ネグレクト、身体的虐待、心理的虐待、DV、貧困など、PTSDを発症し得るような過酷な成育歴を有し、殺人未遂や暴言などの問題行動を多発させていた6歳女兒が、献身的な担任教師との相互作用を通して、問題行動を減少させていった事例(書籍)を用いた。そして、誰もが経験するようなストレスフルな環境へのレジリエンス(r)ではなく、通常は経験せず、PTSDを発症し得るような大きなストレスへのレジリエンス(R)の発揮や育成過程を、担任教師へのアタッチメントという視点から分析した。その女兒と教師の言語や非言語を書籍から抜き出し、グラウンデッド・セオリー・アプローチなどを用いて分析した結果、教師の言動は始終一貫しており、児童が叔父に刺され重傷を負ったり、被虐待経験を語ったりなど、児童が保護や支援を必要とした時に、

表 5-1 研究 I から研究 III の要約

	研究 I : 書籍の分析	研究 II : 質問紙の作成と質問紙調査	研究 III : 質問紙調査と面接調査
研究の特徴	PTSDを発症しうるような過酷な成育歴を有する6歳女児とその担任教師の、言語的、非言語的関わりを分析	・重要な他者から獲得された安心感を測定する尺度の作成 ・レジリエンス、アタッチメント、獲得された安心感の関連を量的に検討	・研究 II と同様の質問紙調査を実施し、面接調査によってレジリエンス、アタッチメント、獲得された安心感の質を検討
	大文字Rのレジリエンスを質的に検討	大文字Rと小文字rのレジリエンスは区別せず	大文字Rと小文字rのレジリエンスを大まかに把握
結果の要約	<p>・教師は児童が保護や支援を必要とした際に、言動によってそれに応じていた</p> <p>・教師の児童に対する言動は一貫していた</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">児童は教師から安心感を獲得</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">不安定なIWMが修正された</p>	<p>①アタッチメントの安定得点とレジリエンス得点には正の相関関係がある</p> <p>②アタッチメントのアンビバレント得点とレジリエンス得点には負の相関関係があるが、アンビバレント型でレジリエンス得点が高い人は、両親以外の重要な他者から得た安心感が高い</p> <p>③アタッチメントの回避得点はレジリエンス得点と関連がなく、両親以外の重要な他者から得た安心感がレジリエンスを高くさせることもない</p>	<p>①SOは、必ずしもアタッチメントと関連しない</p> <p>②幼少期に形成されたアタッチメントスタイルやIWMがその個人に与える影響は大きい</p> <p>③SOが、個人が有している不安定なアタッチメントを修正・補足し得る</p> <p>④親のような愛情を伴った、一貫して継続的な支援</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">自分が有している不安定なIWMとSOの関わり(現実)の間に乖離が生じる</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p style="text-align: center;">幼少期に形成されたアタッチメントスタイルやIWMの影響力を弱められる可能性</p>

その教師は、一貫して、手当てをしたり、話を聞いたりといった、その児童のアタッチメント欲求に応える関わりをしていたことが明らかになった。そして、そのような一貫して継続的な教師の関わりを通して、児童は教師から安心感を獲得し、その安心感によってその児童がすでに形成していたと思われる不安定なアタッチメントスタイルが修正されていたと思われた。

研究 II においては、研究 I の結果から、重要な他者から獲得された安心感は、個人の不安定なアタッチメントを修正し、レジリエンスの発揮や育成に貢献し得るとの仮説を立てた。そして、重要な他者から獲得される安心感を測定する尺度を作成し、レジリエンス尺度、アタッチメント尺度と併せて実施した。そして、①アタッチメントの安定得点とレジリエンス得点には正の相関関係がある、②アタッチメントのアンビバレント得点とレジリエンス得点には負の相関関係があるが、アンビバレント型でレジリエンス得点が高い人は、両親以外の重要な他者から得た安心感が高い、③アタッチメントの回避得点はレジリエンス得点と関連がなく、両親以外の重要な他者から得た安心感がレジリエンスを高くさせることもない、という 3 つの傾向が明らかになった。しかし、研究 II で扱ったレジリエンスには、PTSD を発症し得るような非日常的で大きなストレスに対するレジリエンス (R) も、誰もが経験するような日常的で、比較的小さなストレスに対するレジリエンス (r) も区別できていなかった。不安定なアタッチメントスタイルを有しているということが、一種のストレス状況であるとするならば、不安定なアタッチメントスタイルを有しているにもかかわらず適応的な生活を送ることができる人々、すなわち、図 5-1 における克服型の

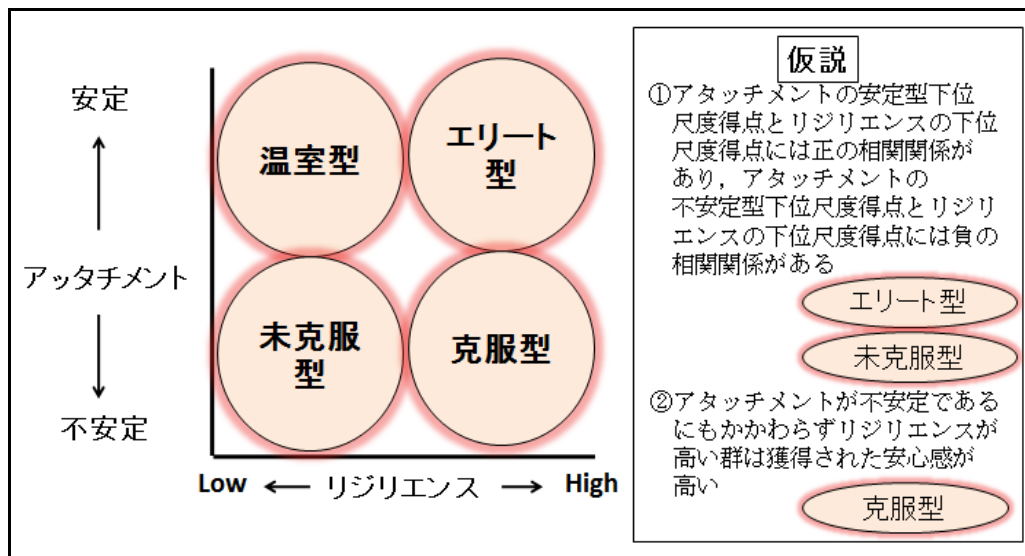


図 5-1 リジリエンスとアタッチメントの関連仮説図（再掲）

検討は意義のあることであると思われた。また、獲得安定型についても検討したかったため、研究Ⅲにおいては研究Ⅱと同様の質問紙調査に併せて、アタッチメントに関するエピソードや重要な他者との関わりを問うための面接調査を実施し、アタッチメント、リジリエンス、獲得された安心感を質的に検討した。

その結果、①重要な他者（SO）から獲得された安心感が必ずしもアタッチメントと関連するわけではないこと、②幼少期に形成されたアタッチメントスタイルや IWM がその個人に与える影響は大きいこと、③SO がその個人が有している不安定なアタッチメントスタイルを修正したり補足したりすることが可能であること、④親のような愛情を伴った、一貫して継続的な SO の支援は、その個人がすでに有していた不安定な IWM と現実との間に乖離を生じさせ、そのことによって幼少期に形成されたアタッチメントスタイルや IWM の影響力を弱められる可能性があること、の 4 点が明らかになった。

以上のように、リジリエンスにはアタッチメントが概ね影響しており、幼少期における養育者の関わりが、その個人に大きな影響を与えていることが明らかになった。しかし、人間には自分の人生を切り拓く力、すなわち、自分の人生を自分が置かれた環境によって左右されるのではなく、自分の人生を自分で選択し、変化させることもできるという可能性を有していることも示唆された。そして、自分の人生を切り拓く際に、教師などの第三者の支援が有効になり得ることが明らかになった。しかし、リジリエンスという概念を用

いる際、以下の点に留意することが必要であると思われる。

宅 (2012, p. 170) によると、1996 年から PTG (Posttraumatic Grows : 外傷後成長) という用語が用いられるようになってきた。PTG とは、心的外傷を負うようなつらい体験の中から、より人として成長していくことを指す (近藤, 2012a)。近藤 (2012b) によると、過酷な体験をするとストレス障害に罹患する可能性があるが、一方でそれをきっかけに成長する可能性もあることが指摘されている。しかし、過酷な体験をした人が単純に PTG の道を歩み始めるわけではなく、もがき苦しみながら、行きつ戻りつし、揺れ動きながら PTSD と PTG が生存するような形で進んでいくことも多い (近藤, 2012b)。また、宅 (2012) は、過酷な体験をした人が全て PTSD に罹患するわけではないが、同じように、誰でもが PTG に至るわけではないため、PTG を意識し強調するあまり、つらく苦しんでいる人を追い詰めたりするようなことがあってはいけなさと指摘しているように、レジリエンスという概念を扱う際にも同様の注意が必要であると思われる。

さらに、アタッチメントの重要性を強調する際にも、以下のことに留意したい。不安定なアタッチメントスタイルは、先述したように相対的に感受性や情緒的応答性が低い養育によって形成されることが指摘されてきた (e.g. Ainsworth *et al.*, 1978)。しかし、Van IJzendoorn, Rutgers, Bakermans-Kranenburg, Swinkels, Van Daalen, Dietz, Naber, Buitelaar, and Van Engeland (2007) は、自閉症をもつ子どもでは、養育者の感性の高さと安定型アタッチメントが関連しないことを指摘している。また、杉山 (2011) は自閉症スペクトラム障害の場合、アタッチメント形成の時期が遅くなることを報告している。さらに、杉山 (2007) は、先述したように、アタッチメントが築きにくく、子どもから与えられる報酬が少ないことによる養育の喜びの減少、障害による育てにくさから、発達障害を有する子どもを養育する際には虐待が生じやすくなることを指摘している。これらの指摘から、子どもが不安定なアタッチメントスタイルを形成した際に、その責任を母親などの養育者に求め、養育者を非難したり悪者扱いしたりしないことが重要であると考えられる。

このように、レジリエンスやアタッチメントの関連、それらの重要性を扱う際には、上述したような配慮が必要であると考えられるものの、そのことは、それらの概念や本研究の意義を否定するものではない。A は、自分のつらかった経験が誰かの役に立てば嬉しいと語り、筆者の依頼に応じて積極的に協力を申し出た。A が望むように、本研究を通して、「自分が保護や支援を必要としても周囲はそれに応えてくれない」「自分は受容され、愛さ

れ、価値のある存在ではない」というような不安定な IWM を有している人々が、1 人でも多く自分の IWM の妥当性に疑問を抱き、その IWM に引きずられないようになることが強く望まれるものである。

【文献】

- 栗飯原史代・葛西真記子 (2012) 内観思考が大学生の精神的健康に及ぼす影響について—内観的思考尺度作成の試み—, 内観研究, 18, 41-50.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- American Psychological Association (2008). *APA Concise Dictionary of Psychology*, American Psychological Association.
- 青木豊 (2012a) 乳幼児—養育者の関係性 精神療法とアタッチメント, 福村出版
- 青木豊 (2012b) 愛着研究・理論に基礎づけられた乳幼児虐待に対するアプローチについて (青木豊 著 乳幼児—養育者の関係性 精神療法とアタッチメント, 福村出版)
- 荒木剛 (2005) いじめ被害体験者の青年期後期におけるレジリエンス (resilience) に寄与する要因について, 日本パーソナリティ心理学会, 14 (1), 54-68
- Arend, R., Gove, F. L., & Sroufe, L. A. (1979). Continuity of Individual Adaptation from Infancy to Kindergarten: A Predictive Study of Ego-Resiliency and Curiosity in Preschoolers. *Child Development*, 50, 950-959.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and Loss. Volume 2: Separation: Anxiety and Anger*. Hogarth Press.
- Bowlby, J. (1977). The Making and Breaking of Affectional Bonds. *British Journal of Psychology*, 130, 201-210.
- Bowlby, J. (1980). *Attachment and Loss. Volume 3: Loss: Sadness and Depression*. Hogarth Press.
- Bowlby, J. (1988). *A Secure Base: Clinical Applications of Attachment Theory*. London: Routledge.
- Brisch, K. H. (1999). *Treating Attachment Disorders: From Theory to Therapy. Bindungsstörungen*. (数井みゆき・遠藤利彦・北川恵 監訳 (2008) アタッチメント障害とその治療 理論から実践へ, 誠心書房)
- Brooks, R. B. (2005). The Power of Parenting. In S. Goldstein & R. B. Brooks (Eds.) *Handbook of Resilience in Children*. Kluwer Academic/ Plenum Publishers. 297-314.

- Carlson, E. A., Cicchetti, D., Barnett, D., & Braunwald, K. (1989). Disorganized/Disoriented Attachment Relationships in Naltreated Infants. *Developmental Psychology*, 25(4), 525-531.
- Cloninger, C. R. (1993). A Psychobiological Model of Temperament and Character. *Arch Gen Psychiatry*, 50, 975-990.
- Dyer, J. G. & McGuinness, T. M. (1996). Resilience: Analysis of the Concept. *Archives of Psychiatric Nursing*, 10, 276-282.
- 遠藤利彦 (2005) アタッチメント理論の基本的枠組み (数井みゆき・遠藤利彦 編 アタッチメントー生涯にわたる絆ー, ミネルヴァ書房), 1-31.
- 遠藤利彦 (2010a) アタッチメント理論の現在ー生涯発達と臨床実践の視座からその行方を占うー, 教育心理学年報, 49, 150-161
- 遠藤利彦 (2010b) 発達心理学を活かす (坂本真士・杉山崇・伊藤絵美 編 臨床を活かす基礎心理学, 東京大学出版)
- 遠藤利彦・田中亜希子 (2005) アタッチメントの個人差とそれを規定する諸要因 (数井みゆき・遠藤利彦 編 アタッチメントー生涯にわたる絆ー, ミネルヴァ書房)
- Erikson, E. H. (1980). Identity and the Life Cycle., W. W. Norton & Company, Inc. (西平直・中島由恵 訳 (2011) アイデンティティとライフサイクル, 誠信書房)
- Erickson, M. F., Sroufe, L. A., & Egeland, B. (1985). The Relationship between Quality of Attachment and Behavior Problems in Preschool in a High-Risk Sample. In I. Bretherton & E. Waters (Eds.), *Growing Points of Attachment Theory and Reserch. Monographs of the Society for Reserch in Child Development*, 50, 147-166.
- Flores, E., Cicchetti, D., & Rogosch. A. (2005). Predictors of Resilience in Maltreated and Nonmaltreated Latino Children. *Development Psychology*, 41, 338-351.
- 藤岡孝志 (2008) 愛着臨床と子ども虐待, ミネルヴァ書房
- 深谷和子 (2007) 子どもに「強さ」を育てようーいま, 若い世代に欠けている心の「強さ」ー (特集 心の「強さ」を育てる), 児童心理, 61(2), (854) 154-163
- 古市厚志・長島正博・長島美稚子・角田雅彦・鈴木道雄 (2010) 集中内観における共感の変化 Interpersonal reactivity index を用いて, 精神医学, 52(7), 679-682
- Giovannoni, J., & Becerra, R. M. (1979). *Defining Child Abuse*. New York: Free Press.
- Goldberg, S. (2000). *Attachment and Development*. Arnold.

- 蓮井千恵子・永田敏明・北村俊則 (2008) レジリエンスと罪責感, 心理臨床学研究, 25(6), 625-635
- Hayden, L. Torey. (1980). *One Child*, Torey Hayden Books. (トリー・ヘイデン 著, 入江真佐子 訳 (2004) シーラという子 虐待されたある少女の物語, 早川書房)
- 林もも子 (2010) 思春期とアタッチメント, みすず書房
- Hazan, C., & Shaver, P. (1987). Romantic Love Conceptualized as an Attachment Process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511-524
- 日高潤子・尾崎啓子 (2007) 適応指導教室における不登校中学生の回復に関する研究 (1) —卒業生 2 名の面接調査によるレジリエンスの観点からの検討—, 目白大学心理学研究, 3, 51-61
- Hiew, C. C., Mori, Toshiaki., Shimizu, Masuharu., & Tominaga, Mihoko. (2000). Measurement of Resilience Development: Preliminary Results with a State-Trait Resilience Inventory. 学習開発研究, 1, 111-117.
- 平野真理 (2010) レジリエンスの資質的要因・獲得的要因の分類の試み—二次元レジリエンス要因尺度 (BRS) の作成, パーソナリティ研究, 19 (2), 94-106.
- Howes, C., Hamilton, C. E., & Matheson, C. C. (1994). Children's Relationships with Peers: Differential Associations with Aspects of the Teacher-Child Relationship. *Child development*, 65, 253-263.
- Howes, C., Matheson, C. C. & Hamilton, C. E., (1994). Maternal, Teacher, and Child Care History Correlates of Children's Relationships with Peers. *Child Development*, 65, 264-273.
- 石毛みどり・無藤隆 (2005a) 中学生におけるレジリエンシー (精神的回復力) 尺度の作成, カウンセリング研究, 38 (3), 53-64
- 石毛みどり・無藤隆 (2005b) 中学生における精神的健康とレジリエンスおよびソーシャルサポートとの関連: 受験期の学業場面に着目して, 教育心理学研究, 53(3), 356-367
- 石毛みどり・無藤隆 (2006) 中学生のレジリエンスとパーソナリティとの関連, パーソナリティ研究, 14(3), 266-280
- 伊藤研一・藤井道子 (1986) 内観療法の効果について—ロールシャッハテスト・TAT による分析を中心に—, 大正大学カウンセリング研究所紀要, 9, 11-17
- Jew, C.L., Green, K.E. & Kronger, J. (1999). Development and Validation of a Measure

- of Resiliency. *Measurement & Evaluation in Counseling & Development*, 32, 75-89
- 金井幸光・内田一成 (2005) 思春期におけるレジリエンス構成要因の因果関係についての臨床的研究, 上越教育大学心理教育相談研究, 4(1), 1-14
- 葛西真記子・澁江裕子・宮本友弘・松田保 (2010) スポーツ活動経験とレジリエンスの関連—時間的展望, 身体的自己知覚の視点から—, 教育実践学論集, 11, 39-50
- 川喜田二郎 (1967) 発想法 創造性開発のために, 中公新書
- 数井みゆき・遠藤利彦 編 (2005) アタッチメント 生涯にわたる絆, ミネルヴァ書房
- 北川恵 (2008) アタッチメントと分離, 喪失, 子どもの虐待とネグレクト, 10(3), 278-284
- 北相模友里 (2005) 青年期におけるレジリエンスと秘密保持の関連, 青山心理学研究, 5, 33-36
- 近藤卓 (2012a) PTG とはなにか—誕生は命がけそして成長, 生きることは PTG そのもの (近藤卓 編 PTG 心的外傷後成長 ト라우マを超えて, 金子書房)
- 近藤卓 (2012b) はじめに (近藤卓 編 PTG 心的外傷後成長 ト라우マを超えて, 金子書房)
- 厚生労働省 (2008) 平成 20 年版厚生労働省白書 <http://www.mhlw.go.jp/wp/hakusyo/index.html> 最終アクセス日, 2009年11月25日
- 久保田まり (2008) アタッチメント研究の発展 発達臨床心理学接近, 65-91 (庄司純一・奥山真紀子・久保田まり 編 アタッチメント 子ども虐待・トラウマ・対象喪失・社会的養護をめぐって, 明石書店)
- LaFreniere, P. J., & Sroufe, L. A. (1985). Profiles of Peer Competence in the Preschool: Interrelations Between Measures Influence of Social Ecology, and Relation to Attachment History. *Developmental Psychology*, 21, 56-69.
- Lieberman, A., Silverman, R. & Pawl, J. (2000). Infant-Parent Psychotherapy: Core Concept and Current Approachs. In Zeanah, C. H. (Eds.). *Handbook of Infant Mental Health*. 472-484. Guilford Press.
- Lyons-Ruth, K., & Jacobvitz, D. (1999). Attachment Disorganization: Unresolved Loss, Relational Violence, and Lapses in Behavioral and Attentional Strategies. In J. Cassidy & P. R. Shaver (Eds), *Handbook of attachment: Theory, research, and clinical applications* (pp.520-554). New York,: Guilford Press.
- Main, M., & Goldwyn, R. (1984). Adult Attachment Scoring and Classification System.

- Unpublished manuscript, University of California, Berkeley.
- Main, M., & Solomon, J. (1990). Procedures for Identifying Infants as Disorganized/Disoriented During the Ainsworth Strange Situation. In M. T. Greenberg, D. Cicchetti, & E. M. Cummings (Eds.), *Attachment in the Preschool Years: Theory, Research, and Intervention* (pp. 121-160). Chicago: University of Chicago Press.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary Magic, Resilience Processes in Development, *American Psychologist*, 227-238
- Masten, A. S., & O'Connor, M. J. (1989). Vulnerability, Stress, and Resilience in the Early Development of a High Risk Child. *Journal of American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 28, 274-278
- Masten, A. S., Best, K. M., & Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the Study of Children who Overcome Adversity, *Development and Psychopathology*, 2, 425-444
- 三木善彦（1976，1983）内観療法入門－日本的自己探求の世界－，創元社
- 三木善彦（1992）内観療法（氏原寛・亀口憲治・成田善弘・東山紘久・山中康裕 著 心理臨床大辞典，培風館）
- 文部科学省（2008）中学校学習指導要領解説 総則編，ぎょうせい
- 文部科学省（2010）生徒指導提要，教育図書
- 文部省（1996）中央教育審議会 21世紀を展望した我が国の教育のあり方について（第一次答申）
- 森さち子（2010）親子面接と精神力動的アプローチ，臨床心理学，10(6)，848-853
- 森田洋司（2010）『生徒指導提要』とこれからの生徒指導－「社会的なリテラシー」の育成という視点から－，生徒指導学研究，9，11-16.
- 森敏昭・清水益治・石田潤・富永美穂子・Hiew, C. C.（2002）大学生の自己教育力とレジリエンスの関係，学校教育実践学研究，8，179-187
- 村本邦子（2006）レジリエンス 逆境を生き抜くために，女性ライフサイクル研究，16，5-14
- 村瀬孝雄（1996）自己の臨床心理学 3 内観 理論と文化関連性，誠心書房
- 村瀬孝雄（2007）自己の臨床心理学 3 内観 理論と文化関連性（オンデマンド版），誠心書房

- 長田春香・岩本文月・大秦加奈子・岡田洋子・浦原由記・筒井翔子・松井希代子・関秀俊
(2006) 中学生の日常的ストレスにおけるレジリエンスの意義, *小児保健研究*, 65(2),
246-254
- 中村直美・内田一成 (2007) 中学生における他者へのアタッチメントとレジリエンスとの
関連について—性差についての臨床心理学的研究—, *上越教育大学心理教育相談研究*,
6, 1-11
- 仁平義明 (2011) 子どもの虐待と心の回復 (レジリエンス) の指標, *白鷗大学論集*, 26(1),
363-390
- 西澤哲 (2010) 子ども虐待, 講談社現代新書
- 小塩真司 (2009) くじけない子に育てる 回復力, 弾力のあるところ—レジリエンスの心
理学, 児童心理, 金子書房, 24-28
- 小塩真司・中谷素之・金子一史・長峰伸治 (2002) ネガティブな出来事からの立ち直りを
導く心理的特性—精神的回復力尺度の作成—, *カウンセリング研究*, 35, 57-65
- Pearson, J. L., Cohn, D. A., Cowan, P. A., & Cowan, C. P. (1994). Earned-and
Continuous-Security in Adult Attachment: Relation to Depressive
Symptomatology and Parenting Style. *Development & Psychology*, 6, 359-373.
- Pierrehumbert, B., Iannotti, R. J., Cummings, E. M., & Zahn-Waxler, C. (1989). Social
Functioning with Mother and Peers at 2 and 5 years: The Influence of Attachment.
Internal Journal of Behavioral Development, 12, 85-100.
- Prior, V., & Glaser, D. (2006). Understanding Attachment and Attachment Disorders:
Theory, Evidence and Practice, The Royal College of Psychiatrists.
- Roisman, G. I., Padron, E., Sroufe, A., & Egeland, B. (2002). Earned-Secure
Attachment Status in Retrospect and Prospect. *Child Development*, 73(4),
1204-1219.
- Rosenthal, R. & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation
and Pupil's Intellectual Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston
- Rutter, M. (1985). Resilience in the Face of Adversity -Protective Factors and
Resistance to Psychiatric Disorder- . *British Journal of Psychiatry*, 147, 598-611
- Rutter, M. (1999). Resilience Concepts and Findings: Implication for Family Therapy.
Journal of Family Therapy, 21, 119-144.

- 戈木クレイグヒル滋子 (2006) グラウンデッド・セオリー・アプローチ 理論を生み出すまで, 新曜社
- 戈木クレイグヒル滋子 (2008) 実践グラウンデッド・セオリー・アプローチ 現象をとらえる, 新曜社
- 斉藤浩一 (2002) 教師の内観的スキーマがストレスに及ぼす影響, 内観研究, 8, 3-18
- 坂上裕子 (2005) アタッチメントの発達を支える内的作業モデル (数井みゆき・遠藤利彦編 アタッチメント 生涯にわたる絆, ミネルヴァ書房)
- Shapiro, F., & Forrest, M. S. (1997). EMDR: The Breakthrough Therapy for Overcoming Anxiety, Stress, and Trauma.
- 澁江裕子・葛西真記子 (2010) レジリエンスと対人関係に関する質的調査－EQ (心の知能指数) と chum の視点から－, 鳴門教育大学 心理・教育相談室紀要, 5, 3-15
- 澁江裕子・葛西真記子 (2012a) 困難に負けない力と友達関係－生徒指導への提案－, 鳴門教育大学学校教育研究紀要, 26, pp105-113
- 澁江裕子, 葛西真記子 (2012b) 心的外傷体験をもつ女兒の教育場面におけるレジリエンスとアタッチメントの検討－書籍の会話分析を通して－, 教育実践学論集, 13, 75-90
- Simpson, J. (Ed.) (2003). Oxford Dictionary of English (2nd Eds). Oxford Dictionaries.
- Solomon, J., & George, C. (1999). The Caregiving System in Mothers of Infants: A Comparison of Divorcing and Married Mothers. *Attachment and Human Development*, 1, 171-190.
- Sroufe, L. A. (2005). Attachment and Development: A prospective, Longitudinal Study from Birth to Adulthood. *Attachment and Human Development*, 7(4), 349-367
- Suess, G. J., Grossmann, K. E., & Sroufe, L. A. (1992). Effects of Infant Attachment to Mother and Father on Quality of Adaptation in Preschool: From Dyadic to Individual Organization of Self. *Internal Journal of Behavioral Development*, 15, 43-65.
- 杉山登志郎 (2007) 子ども虐待という第四の発達障害, 学研
- 杉山登志郎 (2011) 発達障害のいま, 講談社現代新書
- 洲脇寛・堀井茂男・西井保行 (1980) 内観療法を行った神経性食欲不振症 (非中核群) の1例－罪悪感のあり方を中心に－, 心身医学, 20, 245-248
- Syrułnik, B. (2003). Comment un professionnel peut-il devenir un tuteur de résilience?,

- In “La Résilience ou comment renaître de sa souffrance?”, Febert, Paris, France.
 (桑田光平訳 (2006) 専門家はいかにしてレジリエンスを導く人になれるのか, 女性
 ライフサイクル研究, 16, 148-165)
- 宅香菜子 (2012) アメリカにおける PTG 研究—文化的観点から (近藤卓 編 PTG 心
 的外傷後成長—トラウマを超えて, 金子書房)
- 詫摩武俊・戸田弘二 (1988) 愛着理論からみた青年の対人態度: 成人版愛着スタイル尺度
 作成の試み, 東京都立大学人文学報, 196, 1-16.
- 内山喜久雄・島井哲志・宇津木成介・大竹恵子 (2001) EQS マニュアル, 実務教育出版
- Van IJzendoorn, M. H., Rutgers, A. H., Bakermans-Kranenburg, M. J., Swinkels, S. H.
 N., Van Daalen, E., Dietz, C., Naber, F. B. A., Buitelaar, J. K., & Van Engeland, H.
 (2007). Parental Sensitivity and Attachment in Children with Autism Spectrum
 Disorder: Comparison with Children with Mental Retardation, with Language
 Delays, and with Typical Development. *Child Development*, 78(2), 597-608.
- Wagnild, G. M. & Young, H. M. (1993). Development and Psychometric Evaluation of
 the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, 165-178.
- Waters, E., Wippman, J., & Sroufe, L. A. (1979). Attachment, Positive Effect, and
 Competence in the Peer Group: Two Studies in Construct Validation. *Child
 Development*, 50, 821-829.
- Waters, E., Merrick, S. K., Treboux, D., Crowell, J. A., & Albersheim, L. (2000).
 Attachment Security from Infancy to Early Adulthood: A 20-Year Longitudinal
 Study. *Child Development*, 71, 684-689.
- Werner, E. E. (1989). High-Risk Children in Young Adulthood: A Longitudinal Study
 from Birth to 32 Years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59, 72-81.
- Werner, E. E. & Smith, R. S. (1982). *Vulnerable but Invincible: A Study of Resilient
 Children*. McGraw-Hill.
- Weinfield, N., Sroufe, L. A., & Egeland, B. (2000). Attachment from Infancy to Early
 Adulthood in a High Risk Sample: Continuity, Discontinuity, and Their Correlates.
Child Development, 71, 695-702.
- Winnicott, D. W. (1984). *Deprivation and Delinquency* (西村良二 監訳 (2005) ウィニ
 コット著作集—愛情剥奪と非行, 岩崎学術出版社)

- 山岸明子（2008）なぜ Dave Pelzer は立ち直ったのか？－被虐待児の成育史の分析－，順天堂大学医療看護学部 医療看護研究，4(1)，95-101
- 吉本伊信（1965）内観法，春明社
- 吉本伊信（1983）内観への招待 愛情の再発見と自己洞察のすすめ，朱鷺書房
- 吉村允男（2007）精神的健康とレジリエンスおよび自己開示との関連，臨床教育心理学研究，33，73
- 山下一夫（1999）生徒指導の知と心，日本評論社

資料 1 (大カテゴリーの内容)

- ① 相手への興味, 関心, 配慮
(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

【資料】

シーラへの関心(の表出)		
アイコンタクト(3)	接近(12)	シーラを見る
相手の心情の言語化	直視	シーラの髪をいじる
安心感の提供	つらい経験話への応答	シーラの気分を尋ねる
協力する申し出	手をさしのべる	シーラの気持ちの確認
好意の表明	同調	シーラの呼びかけへの反応
シーラの意見の受容	ドレスについての質問(2)	シーラへの反応
賞賛(2)	話を聞く態度をとる	シーラを抱きしめる
親愛の表現	不安のなぐさめ	励まし
スキンシップ	呼びかけに反応	向かい合う(2)
フォロー	ラポール作り	優しさ
抱擁(3)	一緒に座る	なぐさめ
待つ	気遣い(2)	配慮(2)
ミラーリング	声かけ	
トリーへの配慮・強がり	シーラを固心地良くさせる配慮	シーラへの(心配)・配慮
大丈夫(2)	配慮(2)	シーラへの心配(2)
痛くない	相手が安心できる距離の保証	シーラの気持ちの尊重
気にしていない	攻撃しないというアピール	シーラへの配慮(2)
大して痛くない	怖がらせない配慮	シーラを安心させるために自分の気持ちを言語化
父は来ない	自己開示	心配なくていい
トリーの言いつけを守る	受容	転倒したシーラへの心配
トリーへの配慮	なぐさめ	微笑みかける
泣かないで		
トリーの意見・気持ちの確認	質問	シーラの未来への配慮
トリーの心情の確認	質問(6)	いい話の提案
状況を探る	自己開示を求める	普通学級に行く提案(2)
泣くことがある?	自分が置かれた状況への質問	普通学級を薦める(4)
トリーへの躰着・関心		
トリーに気をつかう	接近(2)	トリーを怒らせたことへの恐怖(2)
愛情関係の確認	ちらりとトリーを見る(2)	トリーを観察(2)
いい子でしようとする(2)	提案に対する応答(3)	なぜ自分と一緒にいないのか?
覚えてる?	トリーと向き合う(2)	反省し続ける(4)
今後のトリーの行動への関心	トリーに気をつかう	星の王子さまと自分たちを重ねる(2)
指示に従う(2)	トリーの質問への応答(2)	星の王子さまを覚えてる?
自分への感情の確認	トリーの心情への不安(2)	予測できないトリーへの困惑(2)
自分を置いていくことへの否定	トリーの様子をうかがう(2)	トリーへの恐れ(2)
	トリーへの応答(2)	

資料 1 (大カテゴリーの内容)

- ① 相手への興味, 関心, 配慮
(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

情緒的接近の試み	シーラの保護	安心させる配慮
挨拶 甘えさせることの提案 一緒に遊ぶことの提案 援助の約束 好みの確認(2) シーラの気持ちの言語化(2) シーラの心境の言語化(2) スキンシップの提案 同情	運転 介抱 傷の確認 シーラの保護 シーラを支える シーラをストレッチャーに乗せる シーラを膝に乗せて押さえる 熱がないかの確認 病院へ急ぐ 保護 目覚めさせる	自分の気持ちの言語化 代わりに手を握る提案 きっと父も来てくれる 気持ちの言語化 シーラ的心情への配慮 シーラへの配慮 ジェリー叔父さんの言葉の否定(2) ずっと付いてる 本を読み聞かせる提案 勇気づける
トリーへの質問	気持ちの尊重	他者への奉仕
質問 なぜ誕生日ができないの? この寂しさはいつか終わる	シーラの気持ちの尊重	他者への奉仕(2)
シーラへの配慮	安心感の提供	
シーラの気持ちの確認 シーラの気持ちの受容 シーラの気持ちの言語化(2) シーラを嫌っていない シーラをらくにする提案(2) ねぎらい	傷つけない宣言 安全の約束 予定の説明 見通しをもたせる 見通しを立たせる 安心感の提供 なぐさめ 失敗の受容	質問した理由の説明 賞賛(4) 努力へのフィードバック(2) 受容 甘えさせる(2) 愛撫 スキンシップ スキンシップの試み
苦痛を減らす配慮	状況やトリーへの関心	
怖がらなくていいよ 傷つけない宣言 今日の予定 好意 受容 未来を予測させる配慮 予定の説明	保護者対応状況への関心(3) 自分を怒ってる?(2) トリーの怒りの確認 トリーの自分への気持ちの心配 保護者対応状況への関心(3) 自分を怒ってる?(2) トリーの怒りの確認	トリーの自分への気持ちの心配 保護者対応状況への関心(3) 問題状況を凝視 トリーを見る トリーの言葉にうなづく トリーの怒りへの心配 安心したとうなづく

資料 1 (大カテゴリーの内容)

- ① 相手への興味, 関心, 配慮
(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

シーラへの関心・愛情		
愛情関係の確認	シーラの望みへの歩み寄り	秘密を書いてね
愛情伝達	シーラの不安への配慮	微笑み
愛情表現(2)	シーラへの愛情の伝達	本当の別れではない
安心させるための微笑み	シーラへの愛情表現	シーラにあげてもいい花を指し示す
共感	シーラへの共感	笑う
くすくす笑う	シーラへの接近(2)	シーラの気持ちを尋ねる
了承	受容	シーラの言葉の意味を尋ねる
シーラにキス(2)	接近	シーラ言葉の受容
シーラの意向への譲歩	接近の要求	シーラ的心情への関心
シーラを考えを尋ねる	抱きしめる	シーラ的心情を尋ねる
シーラ感情を尋ねる	手紙を書く	花をあげるというなずき
シーラ気持ちの受容(2)		
シーラへの関心・配慮	シーラへの関心・配慮・気持ち	シーラ意見・気持ちの確認(伝達)
気まづさを打ち破る努力	シーラのよくない話を聞いた	状況の確認(2)
共感	気持ちの受容	どうしてほしいかの確認
シーラのケア(2)	共感(2)	質問(2)
シーラの方を向く	信じていた	泣かないのかの質問
シーラの横に座る	心配	シーラ気持ちの確認
シーラへの配慮	信用していた	気持ちの伝達(3)
シーラを見る(2)	接近の要求	提案
シーラをらくにする工夫	同調(2)	意見の伝達(2)
身体接触(2)	不条理な環境への嘆きへの共感	泣かない宣言
接近(3)	抱擁の提案	泣かない(2)
抱き上げる	戻ってこないと思っていたの?	自己開示(2)
花への興味を受容	読み聞かせの提案	甘えていたい気持ちの伝達
微笑み	読み聞かせの了承	状況の説明
優しい声		

資料 1 (大カテゴリーの内容)

② 自分の考えや感情の表現

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

自分を知ってもらい関わり	内面の表現	考えの伝達
拒否の受容(2) 攻撃しない約束(2) 子どもを傷つけない宣言(2) 自己開示 自己紹介 失敗の受容(3) 受容 楽観	自分の意見の主張 意見の主張 現状への満足 自己開示 自分が理解したトリー観の主張 自分にもできるという訴え 知らなかったという訴え(2) 父に言われた意見の提示	算数ができたら母は自分を捨てなかった 算数ができたら母は自分を誇りに思うだろう 母が自分を捨てたことへの解釈 自分がいい子なら愛される トリーの解釈への反論 要求を受け止めてもらうために自分 の行動を改める 苦しみが終わることへの不信感
出張をめぐるやり取り	別れ・別れによる苦しみ	心情・思考の表現
留守を伝える 必ず戻ってくる(2) 戻ってくる 大丈夫だ 信じてもらうしかない 信じて 誤解だ(2)	悲しみ 傷つき 泣き声 静かに泣く からだが震える 下唇をつきだす トリーの考え方の拒否	提案 誤った理解への訂正(2) 意見の主張 自己開示(2) 自分の意見の主張 ポジティブな見方の提示 わからなかったという意味表示
思考・内面の伝達	内面の伝達・情緒の共有	自己開示
熟考 教える 質問への応答(3) 質問への回答 してほしいことを伝える 謝罪	母に負わされた怪我を見せる 父に言われた苦しみ of 言語化 時々寂しくなる 内面の伝達 不条理な環境への嘆き 良いところを見せたかった	謝罪(3) 気持ちの伝達(2) 行動の反省(2) 自分の気持ちを伝える(2) 自分の行動の言語化(2) 謝罪(3)
苦しみ・傷つきの開示	考え・意見の伝達	
母親が自分を好きでない 母親は自分より弟が好きだという説明 傷つけられた経験の開示 自分の傷つきの披露 母親に負わされたけがを見せる 母親や弟の状況の説明 クラスメイトの言動の想像 弟に会いたい気持ちの表現	教室に戻る提案 シーラの見解への同意 シーラの成長の言語化(2) シーラの努力の言語化 自分の考えの言語化 状況の説明 その質問は難しい 父に催しに来てもらいたい? 父の感情の推測(2)	シーラの成長を父も見たいのでは? 父への配慮の提案 チャドの行動の意味を説明 チャドの行動の説明 チャドの人間性の説明 チャドはシーラを傷つけないと説明 チャドへのフォロー ドレスを着る提案

資料 1 (大カテゴリーの内容)

② 自分の考えや感情の表現

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

内面の伝達		
Noの意思表示	首を横に振る	はずかしそう
安心	小声でいう	プレゼントされたものを愛撫
いきいきと輝く	誘いに驚いて応じる	プレゼントされたものを抱える(2)
意味がわからないという表現	自信の表明	ほしいものを伝える
うなずき(返事)	自分の存在をアピール	微笑み(3)
うなずく	溜め息	優しくされることへの疑問(2)
奪われることの自己開示	ためらい	弱さの表明(2)
嬉しさの表現	探索行動	落胆
落ち込み	つらい気持ちの表現	リラックス(2)
家庭の状況の説明	つらさの表現(4)	わからないという表現
傷ついた経験の開示	照れる	眠さの表現
興味津津		
気持ち・考えの言語化	自分の感情・考えの言語化	
気持ちの言語化	意見の伝達(2)	気持ちの言語化
いい子にならない	いやだ	気持ちの伝達(2)
考えの伝達(2)	お父さんにいてほしい	怖い気持ちの言語化
トリーのためにいい子にする	お父さんにきてほしかった	質問
もう幸せになんかならない	感情の伝達	
父親をかばう言葉	いたづらを白状・反省	花に関する考えの伝達
家庭のルールの説明	小声で白状	花をもらえることへの疑い
傷跡の説明	タイム・アウトに従順	父が花をもらうことを許してくれない
傷ができた理由の説明	白状	花の感想をいう
傷を負った状況の説明	問題状況の説明(2)	花の認識の説明
自分が不器用でけがをすることの説明	状況説明(2)	星の王子さま(本)が花を
父親の自分への愛情の説明(2)	謝罪	飼い慣らした話を覚えてる?
父親の自分への評価の説明	深くおかげさな溜め息	自分でも花を飼い慣らせるかな?
状況の報告・説明	(自分の)感情・考えの伝達	
嬉しかった出来事を自慢	怒り	自分が間違っていた
起きてる	意見の伝達	自分の感情の伝達(2)
叔父さんの言葉の説明(2)	お父さんも花のことは気にしない	謝罪
裁判の話	飼い慣らすのは簡単	誕生日会ができない理由の説明
ジェリー叔父さんが遊んでくれた	帰ってくるつもりだった(2)	誕生日会の拒否
ジェリー叔父さんが一緒に住むようになった	傷ついてほしくない	花は抱かれるのが好きじゃないみたい
ジェリー叔父さんの言葉の説明(3)	ここが好き	母親のことはわからない
ジェリー叔父さんの情報	シーラが捨てられた理由はわからない	母はシーラを愛しているのではないか
優しくされた経験の報告	シーラの気持ちの言語化	ユーモア
レイプされたことの報告	シーラの誤解の訂正	わたしの気持ちがわかる?
レイプされた状況の説明		

資料 1 (大カテゴリーの内容)

② 自分の考えや感情の表現

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

失敗への弁解	質問への応答	言語化
吐く気なかった(2)	質問への応答	自分の気持ちの言語化(3)
考え・状況の伝達		
自分はドレスをもう着ない	自分の役の説明	父が催しに来るかもしれない
怒りの言語化	セックスに関する経験の開示	父の気持ちの言語化
以前の減茶苦茶な自分の言動の言語化	父が来てくれることの説明	父は催しに来ないと思う(2)
考えの伝達	みんなの行動の言語化	チャドの人間性への同意
感情の言語化	来年の自分についての告白(2)	トリイが自分にしてくれることの説明
教室に戻ることを拒否	質問への応答	トリイの心臓の音が聞こえる
行動の説明	自分の考えの言語化	ドレスの行方の説明
シーラの意見への否定	自分の考えの伝達(4)	ドレスはもう着ない
シーラの自己概念への批判	自分の感情の言語化(2)	ドレスを着ない理由の説明
シーラはおかしくない	自分の状況の説明	吐きそう
	自分の状況への言語化	母とシーラに関する考えの伝達
意思疎通		
別れの話		
小声で状況説明	別れの話(3)	自分の考えの伝達
うなづく	まだ別れの話は早い	シーラの気持ちの言語化
そつと言う	自分はシーラを置き去りにしては別れない	シーラの気持ちの推測
本を読んでもらうことへの同意	別れはつらいので泣く	
自分の感情・考えの伝達		
自分の意見・気持ちの伝達		
一般的な感情を尋ねる	状況を尋ねる	質問への応答
考えの伝達	トリイの接近の拒否	感情の伝達
感情の言語化	母がした行動の説明	意見の伝達
失望	母は自分を愛していない	シーラを理解したい気持ちの伝達
自分の言い分の言語化	反省しない	自己開示
自分の感情を言語化	良いことが終わってしまうことへの嘆き	泣くことのメリットの伝達
自分の言動の予告	悪いことが終わらないことへの嘆き	泣くことのメリット
内面・考えの伝達		
考え・気持ちの伝達		
しゃべり続ける	父の言動の推測	気持ちの言語化
ほしいものを伝える(2)	今後のプランの伝達	さよなら
つらい経験の伝達(2)	気持ちの伝達	辛いのは今だけ(2)
	自分の気持ちの伝達	ルールを守る約束
		ルールを守る約束(2)

資料 1 (大カテゴリーの内容)

- ③ ポジティブな感情や思考の表現
(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

自分を傷つけないかの確認	制御されることへの抵抗	シーラへの信頼・期待
自分を傷つけるかどうかの確認(2)	ルールを守らない宣言	シーラへの信頼(2)
弟への愛着	同情されることの拒否	シーラへの期待
弟の情報開示	悲鳴	シーラへの信頼の伝達
ジミーに会いたい(3)	信頼感の表現	喜び・興奮
ジミーにここにいてほしい	おしゃれの要求	勝利に喜び飛び跳ねる
ジミーの誕生日会をしたい(3)	いい匂いを共有する提案	喜びに飛び跳ねる
喜び(の表現)	質問(3)	興奮で踊る
勝利の喜び	質問への応答	喜びに興奮
喜び	提案	活気づく
新しい家族のことで興奮	トリーは変な人	興奮(2)
お気に入りのドレスを自慢	大人への信頼感の芽生え	嬉しさ(3)
何度も裁判の日の詳細を再現		喜び
裁判の日の思い出に顔を輝かす		喜びの表現
心を開く兆し		歓喜
挨拶	抵抗しつつも従順な面もある	歓喜(2)
あずける	抵抗しつつも抵抗は緩和	歓びのダンス
うなずき(2)	抵抗の緩和	歓びを抑えられない
嬉しさの表出	抵抗の停止	歓喜で跳びはねる
笑顔	抵抗の停止と抵抗	歓びで放心
活動への参加	照れる	笑みがわいてくる
心を許す	同意する	花を触ったことによる歓声
質問(2)	トリーへの接近	自分は一番幸せな子
質問への応答(2)	要求への従順	歓びで胸がふくれる(2)
従順(3)	リラックス	
賞賛の受容	ルールを守るという意思表示	
接近(2)		

資料 1 (大カテゴリーの内容)

- ④ 攻撃的・破壊的な感情や思考の表現
 (太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

拒否的・挑戦的態度	抵抗	非難
拒否(3) 挑戦的態度	コントロールされることへの抵抗 うなり声	非難 責めるような目
怒り・抵抗(の表現)		
怒り(5) 怒りの継続的表出 怒りの表明(4) 疑いの言語化(2) 拒否(2)	攻撃(2) 叫ぶ(2) したくない気持ちの表明(2) 授業の拒否	抵抗(5) 逃走 不信の表明(2) 無反応(2)
出張をめぐる混乱		拒否・問題行動
行ってしまうの?(3) ここにいないの? 置いていかないで(2) もう傷つきたくない トリーを好きにならない トリーのことを好きだった もう信用しない	大嫌い トリーへの不信(2) トリーは嫌い 行ってしまうなんてずい トリーには自分に責任がある 非難(2) 責める	破壊(2) 本を撒き散らす 暴力 勉強の拒否 破壊未遂
トリーへの怒り・反抗		
怒り(2) 鼻にしわを寄せる 不機嫌(3)	不機嫌が直らない 腹を立てる トリーの気分を害する言動 目を合わさない	ぴりぴりする 指示に1人だけ従わない(3) 従うことへの抵抗の表現
非難・悲しみ	怒り・混乱・落胆	
悲しみ 非難 身体接触の拒否	怒り(4) 悲鳴(2) 混乱 自制心を失う 自傷行為	ぎょつとする 抵抗 悲鳴をやめる 落胆 横たわる 力が抜ける

資料 1 (大カテゴリーの内容)

- ⑤ ネガティブな感情や思考の表現
(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

つらさ・気持ちの言語化	苦しみ・傷つきの開示	別れることへの恐れ
つらい経験の言語化 気持ちの言語化(4) 叔父さんへの気持ちの言語化 世の中への不信 自分であるのが嫌だ 自分であることにうんざり 泣いたことへの弁解	曇った目でトリイを凝視 困惑 自分の傷跡を見る 自分の傷つきを披露 挑戦的な口調 沈黙 母親に負わされたけがを見せる	自分から離れていかないか? 自分を捨てる? 別れたくない トリイにいてもらいたい 別れる時泣く? 別れるのはつらいか? 非難
不安・困惑	落胆・傷つき	激しい感情の表出
警戒(2) 不安 困惑(2) ためらい(2) 抱擁による緊張 指あそび	(落胆し)顔をおおう 誤答への落ち込み 傷ついた表情 顔をおおう 泣きそうになる(2) 溜め息	震える からだが震える 激しく泣く 初めて泣く 自制心を失う ありのままの感情を出す
恐怖・不安		
アイコンタクト(3) 安全確保 威嚇(3) 怒り(4) 挑む 動かない 怖れ(2) 驚き 顔をしかめる 確認 観察 厳しい目	声が震える 自己制御(2) 従うことへの反抗(2) 自分の殻に入る(2) 状況把握(4) 退く 接近拒否 接触への警戒 泣きそう 逃げる 一人遊び 不安(2)	不信感 見透かす 無反応(2) 指遊び 指しゃぶり 理解できないという表出 凝視(2) 恐怖(4) 拒否(3) 警戒(3) 攻撃(3) 行動制御
自分への愛情の確認・自分への愛情の疑い		
トリイは自分に責任がある わたしにもトリイに責任がある? なぜ飼い慣らすのか? なぜ自分を気にかけるのか?	飼い慣らしたの? 飼い慣らした? 自分もトリイを飼い慣らしたか?	トリイは自分に責任があるのかの確認 わたしは特別?(2) 愛してる?

資料 1 (大カテゴリーの内容)

- ⑤ ネガティブな感情や思考の表現
(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

出張に伴う混乱・動揺		
怒り	混乱	気持ちはこもっていた
嘔吐	自信喪失	緊張
落ち込み	心配(2)	苦しみの表現
葛藤	責める	こめかみを押さえる
感情調整	体調不良	動揺
傷つき	ためらい	泣きそう
	別れの悲しみ	別れの恐れ
ネガティブな感情と恐れへの対処	ネガティブな感情の表出	ネガティブな感情
シーラの不機嫌にうんざり	言葉を切る	以前の癖が出現
失望	言葉がつまる	顔が凍りつく
腹立ち	暗い目	感情の高まり
いつもと違うトリー	トリーの意見への拒否	顔面蒼白
感情コントロール	顔をゆがめる	傷つき
シーラと距離を取る	沈黙	自分の感情を表現
問題に向き合うことへ距離を取る	答えない	ためらい
反抗	顔を見ずに話す	泣く(3)
反抗	テーブルにつぶす	納得できない
	しかめっ面	呆然とする(3)
		目が潤む
不安・怒り・防御		苦痛の表出
怒り(3)	警戒(3)	泣き声(4)
怒りの噴出(2)	警戒を緩める	苦痛(2)
疑い	攻撃(2)	恐怖(3)
傷つき	失望	うめく
凝視(3)	忍耐が切れる	顔をしかめる
唇をかみしめる	悲鳴	哀れっぽい声
	不安	
つらい経験・気持ちの伝達	筆記問題の拒否	不信・怒り
捨てられた経験の伝達	筆記問題の拒否(13)	信じてくれなんて言っていない
つらい気持ちの伝達(2)	教材の破壊	金切り声
母や弟への愛着と悲しみ	書くこと全ての拒否	悲鳴(2)
母は自分を愛していない	回答の拒否	
父の言葉の伝達	拒否	
トリーへの信頼	悲しみ	落胆
従順	シーラをみることができない	肩を落とす(2)
接近	泣く(2)	失望(2)
身体接触	座り込む	ため息(2)
疲労	疑い	拒否・不信
暴れることへの疲労	シーラの怪しさの追求	陰険な目(2)
怒りによる疲労	シーラ的不信感の言語化	話すことの拒否(2)

資料 1 (大カテゴリーの内容)

⑥ 教師役割

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

教師役割		
愛とセックスの異動についての説明(2)	質問への応答(6)	怖い顔でにらむ
問題行動の意図を尋ねる	時間のマネジメント	算数の説明(2)
教室の雰囲気作り(2)	教材の提供(2)	シーラに服を着せる
クラス活動参加への許可	教材の提示(2)	シーラの考えの否定
紙に書くのは嫌いでしょ?	教師行動(12)	シーラの権利の説明
花の匂いをかいでごらん	活動の準備	シーラの行動の提案
傷ができた理由の確認	活動の提案	シーラの行動を制御
傷ができた理由の質問	教師的命命	シーラの質問への応答
毅然とした教師態度(21)	教師役割(58)	シーラの提案の採用
話し合いのファシリテート	教師役割の遂行	シーラの逃走の予防
参加すること(ルールを守ること)の要求	クラスマネジメント	シーラの逃走を防ぐ
気持ちの処理の仕方を教える	遊んできなさい	シーラの花認識の確認
シーラを普通学級へ行かせる	言動をたしなめる	自分がすることの説明
虐待されていないかの質問	行動制御の要求	自分の行動の説明
セックスについての誤った認識の訂正	誤解を解く試み(2)	非難への応答(2)
算数を間違えたことフォロー	真剣さの表現	プリントを見る
シーラの発言をたしなめる	人生哲学を教える(3)	勉強をするかの確認
状況把握のための問い詰め(5)	身体を清潔にする提案	他の子どもの教科指導
自分の方を強引に見させる	要求した理由	他の子どもへの挨拶
トリイのためでなく自分のためにいい子になる	要求の伝達(2)	他の子どもへの賞賛(2)
普通学級に行きたくない理由を尋ねる	様子が変だと指摘	他の子どもへの接近
普通学級へ行くことを了承	予定の説明	他の子のけがのなぐさめ
不都合への対処法の考案	読み聞かせの準備	他の子への指導
保護者対応のためシーラ拒否(2)	来年の状況の説明	星の王子さまの話(2)
理解したかどうかの確認(2)	乱暴な行動を制御	本の読み聞かせ(4)
ルールを守るかの確認(2)	理解しているかの確認	マネジメント(15)
抱けないという状況の説明	リスクの説明	身なりを整えるよう指示
努力に対する視覚的褒美	ルール遵守のしつけ	もう一度読む
筆記問題をさせる工夫(14)	ルール遵守の命令(5)	問題(算数)を出す(8)
筆記問題をしないことの譲歩(2)	積極的無視	問題状況の確認(2)
筆記問題をするか確認	説明(2)	提案(8)
質問への回答	案内	発問
授業の遂行(4)	賞賛	感情制御
説明を求める	制止(2)	状況の質問
タイムアウトさせる	説教(2)	状況把握(6)
誕生会の拒否	要求	接近の要求
トラブル回避の提案	本を読む	車の運転
ドレスはもらえる	また吐く?	花瓶を出す
仲間入りの要求	質問(9)	花を移動
泣くことの効用の説明	確認(2)	時間管理
人間の感情制御の話	状況の言語化	アセスメント
寝ているのを起こす	状況の説明(4)	保護者対応
眠らないようにとの配慮	学力把握の質問	名前を呼ぶ
発言内容の制限	毅然とした態度(2)	たしなめる
話し合うことの提案	大人の事情の説明	洗濯の提案
話し合う提案	教室での活動の説明	出張の説明
花の説明(5)	状況改善のための提案	授業準備(3)
気分はどう?	花への接触の提案	作文を見る
状況把握の質問(3)	状況コントロール	算数の図説
積極的無視(2)	問題を出す(4)	プリント配布
	筆記問題の強制(26)	状況対応(2)

資料 1 (大カテゴリーの内容)

⑦ 相手への愛情や愛着

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

愛情表現		
愛してるとうなずく	シーラへの接近(3)	二人きりになるために移動
愛情の表現(7)	シーラへの配慮(3)	二人になれる場所へ戻る
頭をなでる	シーラを抱きしめる	抱擁
あなたは特別	シーラを抱く	微笑みかける
かがみこんで接近	シーラを膝にのせる	微笑む
髪をなであげる	シーラを膝に乗せる	前髪をなで上げる
傷跡への心配	シーラを揺する	優しく尋ねる
キスする	受容(7)	わたしたちは特別な関係になる
気持ちの受容(2)	身体接触(3)	シーラの状態の肯定
共感(2)	心配しなくていい	シーラの身体へのケア
配慮	辛抱強く同じ話に耳を傾ける	シーラの身体への世話
シーラと二人になるための移動	スキンシップ	シーラの清潔維持準備
シーラに寄り添う(2)	責任があるとうなずく	シーラの育った環境への配慮
シーラの介抱	抱き上げる(5)	シーラの不安への配慮
シーラの髪をかきあげる	抱きしめる	シーラは特別
シーラのお気持ちの確認	手を触れる	シーラへの愛情の言語化
シーラのお気持ちの受容	同調(2)	シーラへの共感
シーラのお気持ちを思い涙を流す	泣いてもいい	拒否的な言葉の影響を和らげる配慮
シーラのお受容		
トリーへの愛着・関心		
トリーに気がつかう	提案に対する応答(3)	なぜ自分と一緒にいないのか?
愛情関係の確認	トリーと向き合う(2)	反省し続ける(4)
いい子でいようとする(2)	トリーに気がつかう	星の王子さまと自分たちを重ねる(2)
覚えてる?	トリーの質問への応答(2)	星の王子さまを覚えてる?
今後のトリーの行動への関心	トリーの心情への不安(2)	予測できないトリーへの困惑(2)
指示に従う(2)	トリーの様子をうかがう(2)	トリーを怒らせたことへの恐怖(2)
自分への感情の確認	トリーへの応答(2)	トリーを観察(2)
自分を置いていくことへの否定	トリーへの恐れ(2)	接近(2)
		ちらりとトリーを見る(2)
トリーへの接近・信頼	シーラへの世話	トリーへの慰め
トリーに接近	シーラを起こす	トリーの気持ちの確認
接近(2)	シーラの服を選ぶ	トリーの気持ちへの関心(2)
筆記問題をやる約束	服を着させる	自分の経験の言語化
トリーへの接近	服を着替えさせる	トリーと離されることへの抵抗
トリーの提案を受け入れる	シーラの動きを制止	トリーのお心配

資料1 (大カテゴリーの内容)

- ⑦ 相手への愛情や愛着
(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

トリーへの愛着		
愛着を示す(2)	トリーに寄りかかる	秘密の共有
共有経験の回顧	トリーの愛情を全て吸収	服を着せてもらう
狂ったように手を振る(さよなら)	トリーの言葉への肯定	微笑む
身体接触	トリーの発言への同意	ぼんやりトリーを見る
身体接触の要求	トリーの方に戻る(2)	呼びかける
身体的にくっつきまわる	トリーへの過度の愛着心	トリーに気に入られたい
トリーが大好き	トリーを直視	トリーについていく
トリーとのスキンシップを終える	トリーを待つ	トリーに強くしがみつく
トリーに甘える	トリーを見上げる	トリーを見る バスからトリーを見る
トリーや現状への愛着	身体的甘え	トリーへの信頼感の現われ
現状への愛着(2)	身体的甘え	命令に従う
トリーとの別れへの抵抗	スキンシップ	抱きつく
別れることへの抵抗	身体接触(2)	甘える(2)
今の教室への愛着	トリーの膝の上	スキンシップ(2)
普通学級へ行きたくない	くつろいで甘える	トリーの方を向く
今の教室が終わることへの抵抗	甘える(2)	うなづく
シーラの苦しみを和らげる試み	好意の表現	ネガティブな感情と恐れへの対処
落胆へのフォロー	配慮	シーラの不機嫌にうんざり
母に捨てられた自責感への訂正	優しい態度	失望
母がシーラを捨てたことはシーラ の責任ではない	関心事を聞くことの自己抑制	腹立ち
シーラは悪くない	接近(3)	いつもと違うトリー
シーラの苦しみを和らげる努力	スキンシップ	感情コントロール
いつかきっと寂しさは終わる	ミラーリング	シーラと距離を取る
	視線を合わせる	問題に向き合うことへ距離を取る
特別な愛着		受容・愛情表現
キスしてもいい?	チャドへの興味	愛してる
帰りたくない	友達でいたい	愛情表現
家族でいたい	トリーが母だったらいいのに	からだの心配
家族の真似をしたい(2)	トリーにかばってもら	共感(5)
キスする	トリーに抱かれる	行動の受容
自分の気持ちの共有を求める	トリーの腕の中で眠る	シーラが傷ついたことへの嘆き
身体接触(2)	トリーの気持ちを押し量る	シーラのお気持ちの受容(3)
抱きつく	トリーを見つめる	シーラの心配(5)
チャドが父だったらいいのに	ドレスを見せにいく	シーラへの配慮
チャドへの甘え	目を見つめる	賞賛

資料 1 (大カテゴリーの内容)

⑦ 相手への愛情や愛着

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

トリーへの愛着・信頼	チャドへの愛着	トリーの心配
トリーの髪をいじる 近くに座る トリーを見る(2) 接近(2) スキンシップ 懇願 トリーにしがみつく トリーの胸に顔をうずめる	チャドが来たことへの興奮(2) チャドへ走り寄り チャドの促しへの従順 チャドが来たことへの喜びで跳びはねる 興奮して息切れ 喜び 大喜び チャドに抱きつく 驚き	トリーの心配(3) トリーと離されることへの抵抗 トリーに接近 トリーの気持ちへの関心(5) トリーへの接近 トリーへの接触
		秘密の共有
		秘密を教える(2) あとで読むように頼む
トリーへの甘え	好意の伝達	トリーや今の教室への愛着
置いていかないで(2) トリーに抱いてほしい トリーにいてもらいたい 腕が少し痛い 抱っこしてほしい(3) 腕がすごく痛い すごく寂しい ここにいてほしい 「星の王子さま」を読んでほしい 痛い(2) トリーにしがみつく(2) トリーにもたれかかる トリーのシャツを強くつかむ 幼く子どもっぽい	好意の伝達 愛撫 おしゃれ おしゃれの提案 きれいにする約束 シーラへの関心を示す 接近 接近の要求(5) ブラッシング プレゼント(2) 抱擁(2) 微笑み 微笑みかける	教室がなくなることへの批判 教室にいるための計画を伝達 教室にいるための悪い計画の伝達(2) 教室への愛着(9) ここが自分のクラス 普通学級に行きたくない(5) 普通学級へ行かないための脅し 普通学級へ行かない 普通学級へ行くことへの抵抗(2) 普通学級へ行ってもいい子にしない 他のクラスへ行きたくない
		失敗を許す
		怒っていない(3) 許す(2)
シーラへの関心・愛情		
秘密を書いてね 愛情表現 愛撫 孤立するシーラへの接近 シーラにキス シーラの髪に花をつける	シーラの提案を肯定 シーラの望みへの歩み寄り シーラの不安への配慮 シーラへの接近(2) シーラを抱きしめる(2) シーラを見る	接近 抱きしめる 微笑む 了承 笑う

資料 1 (大カテゴリーの内容)

⑧ 自己制御

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

抵抗・自己抑制		
意思表示の抑制	顔を背ける	無反応
椅子の上で縮こまる	行動の抑制(2)	優しくされることの拒否
動くことの拒否	コントロールされることの拒否	指しゃぶり
動くことの抑制	身体を丸めて座る	要求への無視
		甘えることの拒否
自己制御		
外見を気にする	大丈夫と首を振る	無表情(3)
感情制御	注射にひるまない	勇敢な態度
気持ちの切り替え	泣かない	冷静になる
自己制御	泣かない努力	熟慮(2)
質問について考える	涙は流さない(2)	洗顔・歯みがき
自分の気持ちの考察(2)	涙をためる	大丈夫
		大丈夫だと微笑む
良好な人間関係維持の努力		不信の緩和・反省
自分の気持ちの言語化(2)	重い気持ちを表明	問題行動への反省
自分への愛情の確認(2)	回答(2)	自分を信用してもいい
状況の言語化(2)	気に入られるための工夫	いい子でいる
親切になっていった	気持ちの伝達(6)	質問への応答
接近	口頭で答えることには従順	なぜ戻ってきたの?(2)
	自己制御	本を読んで
警戒・自己防衛	別れ・別れによる苦しみ	トリーへの配慮・強がり
アイコンタクト	悲しみ	大丈夫(2)
怒り	傷つき	泣かないで
いぶかる	泣き声	大して痛くない
うなる	静かに泣く	気にしていない
観察	からだが震える	トリーへの配慮
警戒(4)	下唇をつきだす	トリーの言いつけを守る
状況観察	トリーの考え方の拒否	痛くない
状況把握	感情制御(調整)	父は来ない
挑戦的な目	感情制御(2)	別れ
やや警戒	安心できる場所への移動	喉がしめつけられる
恐怖	自制心を取り戻す試み	手を上げて微笑む(さよなら)
	みんなから距離を取る	さよならが声にならない

資料 1 (大カテゴリーの内容)

⑨ 防衛, 観察

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

抵抗・自己抑制		
コントロールされることの拒否	甘えることの拒否	動くことの拒否
身体を丸めて座る	意思表示の抑制	動くことの抑制
無反応	椅子の上で縮こまる	顔を背ける
優しくされることの拒否	要求への無視	行動の抑制(2)
指しゃぶり		
不安・怒り・防御		
怒り(3)	警戒を緩める	凝視(3)
怒りの噴出(2)	攻撃(2)	唇をかみしめる
疑い	失望	警戒(3)
傷つき	忍耐が切れる	悲鳴
		不安
自分への愛情の確認と疑い	怒り・抵抗	警戒・自己防衛
愛してる?	無反応(2)	警戒(4)
飼い慣らしたの?(2)	授業の拒否	やや警戒
自分もトリイを飼い慣らしたか?	拒否(2)	恐怖
トリイは自分に責任がある	逃走	うなる
トリイは自分に責任があるのかの確認	叫ぶ(2)	いぶかる
なぜ飼い慣らすのか?	抵抗(3)	怒り
なぜ自分を気にかけるのか?	怒り(3)	挑戦的な目
わたしにもトリイに責任がある?	怒りの継続的表出	アイコンタクト
わたしは特別?(2)	攻撃(2)	観察
回避・拒否		状況観察
沈黙	普通学級へ行くことへの抵抗	状況把握
冷静にトリイを拒否	普通学級で問題を起す	回避行動
悲しみの笑み	話し合うことの拒否	顔を背ける
思い出に浸る	耳を塞ぐ	距離を取る(2)
自分の世界に入る	周囲を遮断	周囲を遮断(2)
観察	拒否・問題行動	トリイを遮断
観察	破壊(2)	拒否
顔を凝視	本を撒き散らす	無反応
視線を合わせる	暴力	話すことを拒否
トリイを見る	勉強の拒否	話すことを拒否
アイコンタクト(2)	破壊未遂	状況把握
傷つけられることへの過敏性		様子をうかがう
自分を傷つけるか尋ねる	なぜぶたないのか	眉をひそめる
傷つけられない工夫	ぶつことのメリット	拒否・不信
傷つけられない工夫の説明	父はぶつ	話すことの拒否
つらい経験の説明	母が自分を傷つけたこと	陰険な目

資料 1 (大カテゴリーの内容)

- ⑩ 好奇心, 人間関係への配慮, 活動
(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

子どもらしさ	ドレス選び	普通学級への興味
活発なシーラへ変化 笑うようになった 生き生きしてきた 好奇心旺盛	着替え 自分の姿を確認 熱心にドレスを選ぶ	普通学級への愛着 普通学級へ行く提案(2)
状況やトリイへの関心	作文	クラス活動への興味
保護者対応状況への関心(3) 自分を怒ってる?(2) トリイの怒りの確認 トリイの自分への気持ちの心配	作文への興味 作文を書く 作文を渡す	クラス活動に参加したい(5)
花への興味・(愛着)		教科に関するやりとり
興味 自分の花になる? 走って花のところに戻る 花がもらえるの? 花に触りたい 花の匂いをかぐ 花への愛着(2) 花への興味(2)	花への接触 花への初めての接触 花を選ぶ 花を知らないという表現 花を抱きしめたい 花を優しく触る 本当の花? 身なりをおざなり(2)	正解かの確認 算数の間違いに気づく
活動への参加		本への興味
回答(2) 工夫 質問に答える(2) 熟慮(3) 食事	沈黙 努力 問題(算数)に答える(8) 料理活動 ルーチン	本についての質問(2) 本に没頭 本の挿絵をみる 本の内容の確認 本への感情移入 本への関心 本への興味 本を読んでほしい もう一度読んで?
質問		関係スキルの質問
なぜ叔父さんは自分を傷つけたの? 状況把握の質問 チャドも(劇を)見に来る? チャドの行動の意味を尋ねる ドレスがまだもらえる? 叔父さんが自分にしたことの質問	行動の良し悪しの確認 質問(2) 自分の気持ちがわかる? 質問 トリイのプライベートへの質問 愛についての質問	質問(3) わからないことを聞く どうすれば好かれるのかの質問 ほめてもらう方法を尋ねる(2)
		作文への意欲・習文をさせて もらうための約束
		作文への興味(9) 紙を無駄にしない約束 紙を破かない約束 書く問題もする約束 紙を破らない約束(2)

資料 1 (大カテゴリーの内容)

⑪ その他

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

素の非言語		
不規則な息づかい	アイコンタクト(7)	熟慮
プレゼントの開封	あきれ	心配で叫ぶ
微笑む(3)	頭を垂れる	スキンシップを終わる
ぼんやり	怒り(2)	座りなおす
まじまじと見る	怒りの表現	座る
眉をすくめる	畏敬の念	接近
見下ろす	移動	外を見る
目が見開かれる	苛立ち	立ち上がる(2)
目を見開く	うつむく	食べ物を見せる
指遊び(3)	うなずき	黙ってトリーを見る
シーラと目線の高さを合わせる	うなづく(4)	着席(3)
要求内容の補足	うなだれる	沈黙(5)
喜び	驚き(4)	手遊び(2)
落胆(2)	顔をあげる(2)	停止
了承	顔をしかめる	ドアを開ける
ルーチン	顔をそらせる	動作の停止
笑う(3)	顔を見つめる	当惑
首を振る	顔を見る(3)	トリーと距離をとる
首を横に振る	学習(2)	トリーを見る
言語の補足	かすれた声	長い間見つめる
行動の促し	肩をすくめる	何と書いていいかわからない
呼吸を整える	髪をかきあげる	何と答えていいかわからない
小声(3)	傷つき	睨む
困惑(2)	急に立ち上がる	歯みがきが口についている
裁判相手を見る	驚異の目	ひざまづく
作業の中断(2)	凝視(11)	額にしわを寄せる
作業への集中(2)	恐怖	疲労(2)
要求内容の具体化	挙手	風景を見る
シーラの見解への同意	首をかしげる	シーラを床に下ろす
シーラを見つめる	シーラを見る	指示に従い身なりを整える
		静かな口調
尋常でない様子		
静かになる	蒼い顔(3)	再び以前の服装
沈み込んだ様子で登校	異常に体をこわばらせる	ぼんやり
頻繁にトイレ	緊張	まどろむ
様子が怪しい	ぐったりしている	みんなから孤立
流血	再度トイレ	もうろうとした意識状態からの覚醒

資料 1 (大カテゴリーの内容)

① その他

(太字は小カテゴリー名, 細字はラベル名)

隠し事		素の言語
逃避	後ずさり	挨拶(2)
何でもない(2)	顔をそむける	疑い
ぶつぶつ文句を独り言	隠し事(3)	質問(3)
返事をしない	肩をすくめる	質問への応答
問題状況からの回避	恐怖	トリーへの呼びかけ(2)
やましさを無邪気さを演じる	潔白さを演じる	呼びかけに反応
下唇を噛む	視線を合わせず怪しい	呼びかける(2)
しらばっくれる		わからないという表明
状況に沿った非言語		
アイコンタクト(4)	真剣	さよなら
息を切らせる	その場を離れる	シーラを見つめる
椅子から転倒	大丈夫だとうなずく	姿勢を正す
うなずき	立ち上がる	熟慮(2)
驚き	立ち尽くす	状況への悟り
おもちゃの片付け	小さな声でさよなら	鼻をすする
替えのズボン凝視	沈黙(3)	振り向く
顔をあげる(2)	トリーを凝視	見つめる
肩をすくめる	涙を拭く	優しく手を振る(さよなら)
唇をかみしめる	バスに乗り込む	指遊び
言語の補足	バスに乗る	ルーチン
小声	バスの席取り	言葉が見つからない
転んで立ち上がる	話す体勢になる	言葉を切る
警戒・自己防衛の緩和	不自信・抵抗の減少	状況に沿った言語
従順(3)	攻撃性の薄れ	応答
ひかえめな意思表示	拒否を弱める	嘆き(2)
状況への反応	警戒の緩和	怒り
自己開示	接近	質問
要求の受け入れ	協力	話題を変える
不快でない距離のコントロール	従順(2)	サンディへの印象の変化
接近をやや拒否	うなずき(2)	さよなら(2)
がつがつ食事	教科・学校に関する非言語	激しい感情からの疲労
幼さ	はずむように登校	泣き疲れる
制御しきれなかった現象(失敗)	算数に没頭	泣いたため脱力
疲労	算数をみせる	(心理的)疲労
とまどい	プリントの提出	熟睡(2)
おもらし	誤答プリントを再度みる	通常の非言語
疑問	リラックス	言語の補足
身体化	くつろぐ	要求を非言語で示す
疑い	読書(2)	座る
		見下ろす

人間関係と心に関するアンケート

兵庫教育大学大学院 博士課程 1年 澁江 裕子

兵庫教育大学大学院の博士論文における研究として、人間関係と心について調査しています。ご協力のほどよろしくお願い申し上げます。

このアンケートは全部で4ページです。回答結果から個人が特定されることはありません。率直な意見をお聞かせください。

次の欄にそれぞれご記入の上、質問1にお進みください。

性別	a. 男性	b. 女性	年齢	歳	学年	年生
----	-------	-------	----	---	----	----

質問1. 各文章を読んで、右欄の1～5のうち、現在の自分にもっともよくあてはまると思う数字1つを○で囲んでください。その際、「正しい」答えや「間違っただ」答えはありません。質問項目は1～39まであります。どれもとばさずに、すべての項目に答えてください。

	あてはまら ない まったく	あてはまら ない あまり	あてはま る	よくあてはま る	よくあてはま る 非常に
(1) 私はすぐに人と親しくなれる方だ	1	2	3	4	5
(2) ねばり強い人間だと思う	1	2	3	4	5
(3) 時々友だちが、本当は自分を好いてくれているのではない か、私と一緒にいたくないのではと心配になることがある	1	2	3	4	5
(4) いつも冷静でいられるようこころがけている	1	2	3	4	5
(5) 初めて会った人とでもうまくやっていける自信がある	1	2	3	4	5
(6) 自分には将来の目標がある	1	2	3	4	5
(7) 人に頼るのは好きでない	1	2	3	4	5
(8) 気軽に頼ったり頼られたりすることができる	1	2	3	4	5
(9) 動揺しても、自分を落ち着かせることができる	1	2	3	4	5
(10) あまりに親しくされたり、こちらが望む以上に親しくなることを求め られたりすると、イライラしてしまう	1	2	3	4	5
(11) どんなに親しい間柄であろうと、あまりなれなれしい態度をとられ ると嫌になってしまう	1	2	3	4	5
(12) 私はいつも人と一緒にいたがるので、時々人から疎まれてしまう	1	2	3	4	5
(13) 私は人に頼らなくても、自分一人で十分にうまくやって行かれる と思う	1	2	3	4	5

資料 2 (大学生への質問紙)

	あてはまらない まったく	あてはまらない あまり	あてはまる	よくあてはまる	よくあてはまる 非常に
(14) 人は全面的には信用できないと思う	1	2	3	4	5
(15) 自分の未来にはきっといいことがあると思う	1	2	3	4	5
(16) 将来の見通しは明るいと思う	1	2	3	4	5
(17) 色々なことにチャレンジするのが好きだ	1	2	3	4	5
(18) ものごとに対する興味や関心が強いほうだ	1	2	3	4	5
(19) 自分を信用できないことがよくある	1	2	3	4	5
(20) 人は本当はいやいや私と親しくしてくれているのではないかと 思うことがある	1	2	3	4	5
(21) 私は色々なことを知りたいと思う	1	2	3	4	5
(22) 困難があっても、それは人生にとって価値のあるものだと思う	1	2	3	4	5
(23) その日の気分によって行動が左右されやすい	1	2	3	4	5
(24) たいいていの人は私のことを好いていてくれると思う	1	2	3	4	5
(25) 自分の目標のために努力している	1	2	3	4	5
(26) ちょっとしたことでも、すぐ自信をなくしてしまう	1	2	3	4	5
(27) 怒りを感じるとおさえられなくなる	1	2	3	4	5
(28) あまり自分に自信がもてない方だ	1	2	3	4	5
(29) 私は知り合いが得意やすい方だ	1	2	3	4	5
(30) あまり人と親しくなるのは好きではない	1	2	3	4	5
(31) つらい出来事があると耐えられない	1	2	3	4	5
(32) 自分の将来に希望をもっている	1	2	3	4	5
(33) 気分転換がうまくできないほうだ	1	2	3	4	5
(34) 慣れないことをするのは好きではない	1	2	3	4	5
(35) 新しいことをやり始めるのはめんどろだ	1	2	3	4	5
(36) あきっぽいほうだと思う	1	2	3	4	5
(37) 新しいことや珍しいことが好きだ	1	2	3	4	5
(38) 私は人に好かれやすい性質だと思う	1	2	3	4	5
(39) 自分の感情をコントロールできるほうだ	1	2	3	4	5

資料 2 (大学生への質問紙)

質問 2. 今まで生きてきた中で、あなたにとって重要な人を教えてください？

その際、両親以外で、1人だけ教えてください。

(回答例) 「小学校のときの担任」「スポーツ少年団の監督」「親戚」「おばあちゃん」など。

質問 3. その人 (質問 2 で答えてくださった人) と出会ったのはいつですか？

以下の選択肢の中から選び、数字に○をつけてください。

< 選択肢 >

- 1. 小学校入学前 2. 小学校 1～3 年生のとき 3. 小学校 4～6 年生のとき
- 4. 中学生のとき 5. 高校生のとき 6. それ以降

質問 4. 現在のあなたのお気持ちについてお尋ねします。次の各文章を読んで、右欄の 1～5、あるいは“?”のうち、その人 (質問 2 で答えてくださった人) との関係で最もよくあてはまると思うものを 1つ、○で囲んでください。

その際、「正しい」答えや「間違っただけ」答えはありません。

質問項目は 1～34 まであります。どれもとばさずに、すべての項目に答えてください。

	あてはまらない まったく	あてはまらない あまり	あてはまる	よくあてはまる	よくあてはまる 非常に	わからない
(1)その人のことを考えると、つらいこともがんばれる	1	2	3	4	5	?
(2)その人のことを考えると安心できる	1	2	3	4	5	?
(3)その人は私のために犠牲を払ってくれた	1	2	3	4	5	?
(4)その人から与えてもらったものに対して、負い目を感じる	1	2	3	4	5	?
(5)その人に支えられて生きてきた	1	2	3	4	5	?
(6)その人はどうにもならないとき助けてくれた	1	2	3	4	5	?
(7)その人に甘えたい	1	2	3	4	5	?
(8)その人に対して深い恩を感じる	1	2	3	4	5	?
(9)その人からたくさんのもので与えてもらった	1	2	3	4	5	?
(10)その人は苦勞をいとわず、献身的に手助けをしてくれた	1	2	3	4	5	?
(11)その人に心配をかけた	1	2	3	4	5	?
(12)その人の恩に応えたいと思う	1	2	3	4	5	?
(13)その人の子どもとして生まれてきたらよかったのに、と思ったことがある	1	2	3	4	5	?
(14)その人のおかげで、自分は精神的に安定するようになった	1	2	3	4	5	?
(15)その人に対して、どんなにお返ししても、し尽くせない	1	2	3	4	5	?

資料 2 (大学生への質問紙)

	あてはまらない まったく	あてはまらない あまり	あてはまる	よくあてはまる	よくあてはまる 非常に	わからない
(16)その人は私にとって、心のお母さん(お父さん)である	1	2	3	4	5	?
(17)その人にしてもらったことに対して、十分お返ししていない	1	2	3	4	5	?
(18)その人の愛や信頼に応えていない	1	2	3	4	5	?
(19)その人から与えてもらったものに対して、お返しをしたい	1	2	3	4	5	?
(20)その人と出会わなければ、自分の心は不安定だった	1	2	3	4	5	?
(21)その人に対して、私は深い感謝の気持ちを持っている	1	2	3	4	5	?
(22)その人から無条件の慈しみを受けた	1	2	3	4	5	?
(23)その人が自分を大切にするのは、当然のことである	1	2	3	4	5	?
(24)その人は私を息子(娘)のように扱ってくれた	1	2	3	4	5	?
(25)その人は私に愛情を注いでくれた	1	2	3	4	5	?
(26)その人に迷惑をかけてきた	1	2	3	4	5	?
(27)その人はこんな私でも見捨てずにいてくれた	1	2	3	4	5	?
(28)その人から特別の厚意を受けた	1	2	3	4	5	?
(29)その人のおかげもあり、人々のためになることをしたい と願うようになった	1	2	3	4	5	?
(30)その人は私に良い模範を示してくれた	1	2	3	4	5	?
(31)その人は私をどこまでも信頼してくれた	1	2	3	4	5	?
(32)その人の愛や献身に対して、喜びの気持ちを持っている	1	2	3	4	5	?
(33)現在の私は、特にその人のおかげである	1	2	3	4	5	?
(34)その人のことを考えるとエネルギーがわいてくる	1	2	3	4	5	?

ご協力いただき、ありがとうございました。お疲れさまです。

☆ もし、何か伝えたいこと等がありましたら、下記にご自由にお書きください。

人間関係と心に関するアンケート

兵庫教育大学大学院 博士課程 3年 澁江 裕子

兵庫教育大学大学院の博士論文における研究として、人間関係と心について調査しています。

このアンケートは全部で4ページです。インタビュー調査にご協力いただける方を除けば、回答結果から個人が特定されることはありません。また、インタビュー調査にご協力いただける方で、個人が特定される場合でも、研究以外にこの回答を利用することはありません。率直な意見をお聞かせください。

次の欄にそれぞれご記入の上、質問1にお進みください。

性別	a. 男性	b. 女性	c. その他	年齢	歳	学年	年生
----	-------	-------	--------	----	---	----	----

質問1. 各文章を読んで、右欄の1～5のうち、現在の自分にもっともよくあてはまると思う

数字1つを○で囲んでください。その際、「正しい」答えや「間違った」答えはありません。

質問項目は1～39まであります。どれもとばさずに、すべての項目に答えてください。

	あてはまら ない まったく	あてはまら ない あまり	どちらでも ない	あてはま る	よくあては まる
(1) 私はすぐに人と親しくなれる方だ	1	2	3	4	5
(2) ねばり強い人間だと思う	1	2	3	4	5
(3) 時々友だちが、本当は自分を好いてくれているのではない か、私と一緒にいたくないのではと心配になることがある	1	2	3	4	5
(4) いつも冷静でいられるようこころがけている	1	2	3	4	5
(5) 初めて会った人とでもうまくやっていける自信がある	1	2	3	4	5
(6) 自分には将来の目標がある	1	2	3	4	5
(7) 人に頼るのは好きでない	1	2	3	4	5
(8) 気軽に頼ったり頼られたりすることができる	1	2	3	4	5
(9) 動揺しても、自分を落ち着かせることができる	1	2	3	4	5
(10) あまりに親しくされたり、こちらが望む以上に親しくなることを求め られたりすると、イライラしてしまう	1	2	3	4	5
(11) どんなに親しい間柄であろうと、あまりなれなれしい態度をとられ ると嫌になってしまう	1	2	3	4	5
(12) 私はいつも人と一緒にいたがるので、時々人から疎まれてしまう	1	2	3	4	5
(13) 私は人に頼らなくても、自分一人で十分にうまくやって行かれる と思う	1	2	3	4	5

資料 3 (大学院生への質問紙)

	あてはまらない まったく	あてはまらない あまり	どちらでもない	あてはまる	よくあてはまる
(14) 人は全面的には信用できないと思う	1	2	3	4	5
(15) 自分の未来にはきっといいことがあると思う	1	2	3	4	5
(16) 将来の見通しは明るいと思う	1	2	3	4	5
(17) 色々なことにチャレンジするのが好きだ	1	2	3	4	5
(18) ものごとに対する興味や関心が強いほうだ	1	2	3	4	5
(19) 自分を信用できないことがよくある	1	2	3	4	5
(20) 人は本当はいやいや私と親しくしてくれているのではないかと 思うことがある	1	2	3	4	5
(21) 私は色々なことを知りたいと思う	1	2	3	4	5
(22) 困難があっても、それは人生にとって価値のあるものだと思う	1	2	3	4	5
(23) その日の気分によって行動が左右されやすい	1	2	3	4	5
(24) たいいていの人は私のことを好いていてくれると思う	1	2	3	4	5
(25) 自分の目標のために努力している	1	2	3	4	5
(26) ちょっとしたことでも、すぐ自信をなくしてしまう	1	2	3	4	5
(27) 怒りを感じるとおさえられなくなる	1	2	3	4	5
(28) あまり自分に自信がもてない方だ	1	2	3	4	5
(29) 私は知り合いが得意やすい方だ	1	2	3	4	5
(30) あまり人と親しくなるのは好きではない	1	2	3	4	5
(31) つらい出来事があると耐えられない	1	2	3	4	5
(32) 自分の将来に希望をもっている	1	2	3	4	5
(33) 気分転換がうまくできないほうだ	1	2	3	4	5
(34) 慣れないことをするのは好きではない	1	2	3	4	5
(35) 新しいことをやり始めるのはめんどろだ	1	2	3	4	5
(36) あきっぽいほうだと思う	1	2	3	4	5
(37) 新しいことや珍しいことが好きだ	1	2	3	4	5
(38) 私は人に好かれやすい性質だと思う	1	2	3	4	5
(39) 自分の感情をコントロールできるほうだ	1	2	3	4	5

資料3 (大学院生への質問紙)

質問2. 今まで生きてきた中で、あなたにとって重要な人を教えてください？

その際、両親以外で、1人だけ教えてください。

(回答例) 「小学校のときの担任」「スポーツ少年団の監督」「親戚」「おばあちゃん」など。

質問3. その人(質問2で答えてくださった人)と出会ったのはいつですか？

以下の選択肢の中から選び、数字に○をつけてください。

<選択肢>

1. 小学校入学前 2. 小学校1～3年生のとき 3. 小学校4～6年生のとき
4. 中学生のとき 5. 高校生のとき 6. それ以降

質問4. 現在のあなたのお気持ちについてお尋ねします。次の各文章を読んで、右欄の1～5のうち、

その人(質問2で答えてくださった人)との関係で最もよくあてはまると思うものを1つ、○で囲んでください。

その際、「正しい」答えや「間違っただけ」答えはありません。

質問項目は1～34まであります。どれもとばさずに、すべての項目に答えてください。

	あてはまらない まったく	あてはまらない あまり	どちらでもない	あてはまる	よくあてはまる
(1)その人のことを考えると、つらいこともがんばれる	1	2	3	4	5
(2)その人のことを考えると安心できる	1	2	3	4	5
(3)その人は私のために犠牲を払ってくれた	1	2	3	4	5
(4)その人から与えてもらったものに対して、負い目を感じる	1	2	3	4	5
(5)その人に支えられて生きてきた	1	2	3	4	5
(6)その人はどうにもならないとき助けてくれた	1	2	3	4	5
(7)その人に甘えたい	1	2	3	4	5
(8)その人に対して深い恩を感じる	1	2	3	4	5
(9)その人からたくさんのもので与えてもらった	1	2	3	4	5
(10)その人は苦勞をいとわず、献身的に手助けをしてくれた	1	2	3	4	5
(11)その人に心配をかけた	1	2	3	4	5
(12)その人の恩に応えたいと思う	1	2	3	4	5
(13)その人の子どもとして生まれてきたらよかったのに、と思ったことがある	1	2	3	4	5
(14)その人のおかげで、自分は精神的に安定するようになった	1	2	3	4	5
(15)その人に対して、どんなにお返ししても、し尽くせない	1	2	3	4	5

資料 3 (大学院生への質問紙)

	あてはまらない まったく	あてはまらない あまり	どちらでもない	あてはまる	よくあてはまる
(16)その人は私にとって、心のお母さん(お父さん)である	1	2	3	4	5
(17)その人にしてもらったことに対して、十分お返ししていない	1	2	3	4	5
(18)その人の愛や信頼に応えていない	1	2	3	4	5
(19)その人から与えてもらったものに対して、お返しをしたい	1	2	3	4	5
(20)その人と出会わなければ、自分の心は不安定だった	1	2	3	4	5
(21)その人に対して、私は深い感謝の気持ちを持っている	1	2	3	4	5
(22)その人から無条件の慈しみを受けた	1	2	3	4	5
(23)その人が自分を大切にするのは、当然のことである	1	2	3	4	5
(24)その人は私を息子(娘)のように扱ってくれた	1	2	3	4	5
(25)その人は私に愛情を注いでくれた	1	2	3	4	5
(26)その人に迷惑をかけてきた	1	2	3	4	5
(27)その人はこんな私でも見捨てずにいてくれた	1	2	3	4	5
(28)その人から特別の厚意を受けた	1	2	3	4	5
(29)その人のおかげもあり、人々のためになることをしたい と願うようになった	1	2	3	4	5
(30)その人は私に良い模範を示してくれた	1	2	3	4	5
(31)その人は私をどこまでも信頼してくれた	1	2	3	4	5
(32)その人の愛や献身に対して、喜びの気持ちを持っている	1	2	3	4	5
(33)現在の私は、特にその人のおかげである	1	2	3	4	5
(34)その人のことを考えるとエネルギーがわいてくる	1	2	3	4	5

お疲れさまです。ご協力いただき、ありがとうございました。

☆ インタビュー調査にご協力いただける方を募集しています。もし、ご協力いただける場合は、下記に連絡先とお名前のご記入をお願いいたします。日程など、改めてご連絡させていただきます。

お名前：()

連絡先(電話番号, e-mail アドレス 等)：()

☆ もし、何か伝えたいこと等がありましたら、下記にご自由にお書きください。

2012 年 月 日

承諾書

この研究は、兵庫教育大学大学院、連合学校教育学研究科（博士課程）の澁江裕子（指導教員：鳴門教育大学、教授、葛西真記子）が行っている研究です。

「人間関係と心に関する研究」の面接調査にご協力いただける方は、本書にご記入いただくようお願いいたします。なお、承諾書にご記入いただく前に、調査に関していくつかの明確な権利を持っておられることをご確認ください。

1. この研究への参加は、自由な意思に基づくものです。そのため、いつでも、どの質問にも回答を拒否することができ、また、途中でやめたくなった場合には、中断していただいて構いません。
2. この調査の内容は研究論文に引用されますが、内容にお名前や個人的な特徴が明らかにされるような事柄が含まれることはありません。記載された個人情報については、調査者の澁江が責任を持って管理し、研究以外の目的で使用したり、許可なく公開したりすることは一切ございません。
3. 面接調査の内容を録音させていただきたいと考えておりますが、録音への拒否、録音実施後の発言内容の訂正・削除ができます。論文への記載内容についても、論文に記載する前に内容をご確認いただけます。そして、その際にも記載内容の訂正・削除ができます。

面接調査の録音を	許可する	・	許可しない
記載内容の事前確認を	希望する	・	希望しない

4. 調査に関するご質問・ご相談があれば、いつでも責任者の澁江に連絡することができます。

以上についてご承諾いただける場合は、お名前をご署名ください。

お名前 : _____

【謝辞】

博士論文の執筆にあたって、たくさんの方に調査協力をしていただきました。質問紙調査の実施にあたっては、聖徳大学教授の宮本友弘先生、びわこ成蹊スポーツ大学教授の新宅憲幸先生のご協力とご厚意により、多くの学生に質問紙調査への回答をしていただくことができました。先生方のご尽力に大変感謝しております。ありがとうございました。

調査においては、先述したように、多くの大学生や大学院生が貴重な労力や時間を割いて、質問紙に回答してくださいました。皆様の回答があったからこそ、博士論文を執筆することができました。ありがとうございました。また、Aさんと10名の大学院生には質問紙への回答のみならず、2回の面接調査にもご協力いただきました。面接調査では思い出したくもない過去を語っていただくこともあったかもしれません。それらの方のご厚意を無駄にしないように、それらの方の語りを何かの役に立てたいと考え、論文を執筆してきました。私の力が及ばなかった面もあると思われませんが、どこかでそれらの方々の語りが役立っていることを望んでいます。たくさんのご協力、ありがとうございました。

また、博士論文の執筆にあたって投稿した論文のレフェリーの先生方による、好意的で建設的なご意見、ご指摘によって、より良い論文を執筆することができました。博士候補認定試験などでは、鳴門教育大学の理事であり副学長である山下一夫先生、医療法人内海慈仁会内海メンタルクリニック院長の井上和臣先生、兵庫教育大学教授の市井雅哉先生、鳴門教育大学教授の田村隆宏先生、岡山大学教授の上地雄一郎先生、岡山大学准教授の安藤美華代先生にお世話になりました。貴重なご意見、ご指導をくださった先生方に深く感謝しております。ありがとうございました。

紙面の都合で全ての方への謝辞を書くことはできませんが、たくさんの方の支えによって本論文を完成させることができましたので、この場を借りてお礼申し上げます。ありがとうございました。

最後になりましたが、修士課程、博士過程の6年間に渡って主指導教員として私を導いてくださった葛西真記子先生は、たくさんのご負担、ご迷惑をおかけしたにもかかわらず、最後まで根気強く支え続けてくださいました。ありがとうございました。今後も末永くよろしく願いいたします。