

< 篠原郁子講師 紹介 >

略歴

- 2008年 京都大学大学院教育学研究科 博士後期課程単位取得退学
 - 2008年 白梅学園短期大学保育課専任講師
 - 2010年 愛知淑徳大学 心理学部心理学科 専任講師・准教授
 - 2011年 京都大学大学院教育学研究科 博士後期課程修了 博士(教育学)
 - 2014年 国立教育政策研究所 生徒指導・進路指導研究センター 主任研究官
 - 2016年 国立教育政策研究所 幼児教育研究センター 主任研究官(併任)
 - 2021年 関西外国語大学 外国語学部 教授
 - 2024年 立命館大学 産業社会学部 教授
- 現在に至る

役職(学会等)

- 日本発達心理学会、日本教育心理学会
- 日本心理学会、日本赤ちゃん学会
- 日本臨床発達心理士会 研修委員会委員

専門分野

教育心理学・発達心理学

母子健康協会シンポジウム

家庭の内・外のアタッチメント関係が支える 子どもの安心感と発達

篠原 郁子（立命館大学）

2026年1月30日（金）

配布資料

※二次配布や無断での複製・複写を禁ずる

本日のお話

- 乳幼児期の感情発達
- 全ての子どもが持つ「アタッチメント欲求」
- 「安心感の輪」で見る，子どもの心と大人の役割
- 家庭内／外にある複数のアタッチメント関係
- 大人にも必要な「安心感の輪」

赤ちゃんの心にある基本情動

基本情動（一次的情動）

Ekman（1993）：幸福，驚き，悲しみ，嫌悪，怒り，恐怖

もともと別個な心の動きとしてあり，0歳乳児にも確認される。

どのような国，文化圏でも，共通している。

情動と表情の表出（例：喜びの時は笑顔）も普遍的。

最初から，人間みんなが共通して持っている

→基本情動自体は，学習したり，教育したりするものではない

例えば，絵の具の
基本セットのよう
なもの



二次的情動の経験

- 1歳後半から2歳以降に発達する，より複雑な感情 (Lewis,2000)
困惑，共感，羨望，恥，罪悪感，誇り

1歳後半からの自己意識の発達。他者から見られている自分への意識，ルールや目標と比較した評価の意識などが芽生えることで経験される。

幼い子どもも，胸の内に複雑な感情を経験している。
しかし・・・

心の絵の具セットの
色が増える。



赤ちゃんの気持ちの発達

- 生活の中のいろいろな出来事，経験，身体感覚に対して，**まずは感じる。**（感じる，という反応は生き残りのために必要）
- 気持ちを感じる。けれども，それを**扱うこと**の発達は後から。言語表現，感情調整（感情焦点型／問題焦点型）の発達は児童期までかけて緩やかに進行。

「大泣きはするけれど，泣き止めない」という育ちのスタート

赤ちゃんは，赤ちゃんだから泣くものではありません。
きっと，泣き止みたくて泣いているのだと思います。

安心したい：アタッチメント欲求

イギリス児童精神科医 J.Bowlby (1969/1982)

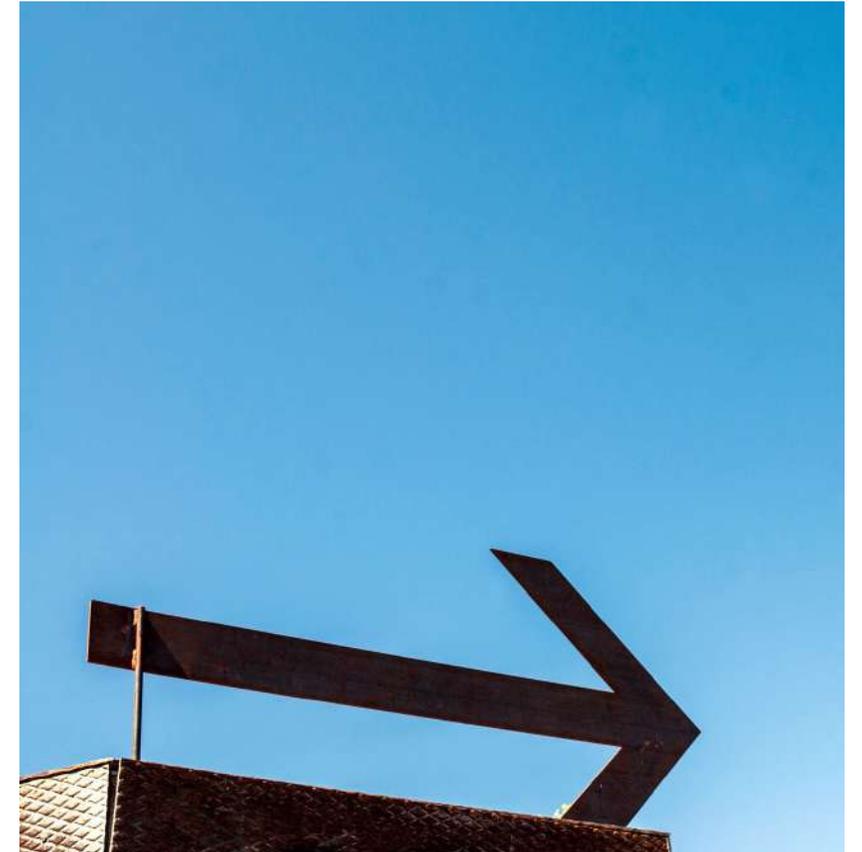
子どもが、嫌なこと、怖いこと、
不安なことを感じた時…

自分よりも大きく強く、賢く、優しい
大人にくっつきたいと思う 基本的欲求

⇒近接は身体的生存・心理的生存を高める

- ・ Bowlby:ニュートラルな状態への回復
- ・ Sroufe&Waters(1977)：加えて安心感(felt security)
ホッとする、安心する感覚

アタッチメント欲求は子どもから大人に向く



アタッチメント欲求

「愛」ではなくて「着」にある子どもの気持ち

全ての子どもが持っている欲求：安心したい ほっとしたい

(子どもの) **安心したい**という欲求を, (大人が) **どのように満たしていくか**
(数井, 2012)

アタッチメント関係：(子どもと養育者の間の) **時間と空間を超えた継続的な絆**

※ 最初から「絆」としてあるわけではない。

経験の上に発達するべく準備されている (Nelson他, 2018)

→ アタッチメント欲求に応答する大人との日々の経験を通して築かれる。
作り続けている。いつでも, ここから。

「安心感の輪 (Circle of Security)」

モデル図に基づき考えるアタッチメント関係

— 子どもの欲求と大人の役割 —

アタッチメントシステム（輪の下半分）

アタッチメント：ぬくぬくとした穏やかなやりとり…？

中核のところは，子どもが危機，不安を感じ，
自分一人ではどうにもできないから，

大人を頼りにしたいという子どもの欲求と，大人の応答

大人になっても一生，持ち続ける。

ただ，乳幼児期は自分で対応できることが少ないため，
アタッチメント欲求が活性化されやすく，応答してくれる大人がより必要。

「輪」として考える

輪の下半分：アタッチメントシステム

輪の上半分：探索システム／社交システム

「くっつくこと（近接）」は、「離れる」につながる。
いつでもくっつけると思えるから、今ここから離れることができる

**アタッチメントは依存や甘えではなく、
自律的探索を支える**

安定したアタッチメント関係：

大人の両手を頼りにしつつ、**輪をくるくると回る状態**

なお、アタッチメントとは…

関係の全てではない：遊び，しつけ，世話，教育などとは違う側面

アタッチメントシステムが活性化している状況は，生活場面の多くではない。
児童期以降，アタッチメント欲求が活性化する場面は減少し，
探索欲求が活性化。輪は時間的，空間的に拡大。

必要な時に他者の助けを期待して求めることができるためにも，
乳幼児期に大人に適切に感情を調整してもらえる経験が必要 (北川, 2012)

“ 大変なことが何もない人生を用意することはできないからこそ，
「何かがあっても何とかなる」という心持ちを育てたい ”

大人が子どもにできること

メンタライジング

「こころでこころを思うこと」

- ★ 行動，表情，言葉を「手がかり」に，子どものこころに目を向けましょう。
 - ⇒ 子どもは輪の上半分にいる？ 下半分にいる？
 - ⇒ **安心の基地になる？ 安全な避難所になる？**
- ★ 目の前の子どもが言えなくても，示せなくても，全ての子どもの中に安心感の輪に示されるような「気持ち」があることを思い出しましょう。
例：「あっち行って！」 「来ないで！」…輪の上半分？ 下半分？

行動の背景へのメンタライジング

- 感情発達でおさらいしたように、子どもは子どもなりに感じていて（アタッチメントの文脈でいうと、安心感を得たくて）、
泣いたり、泣かなかったり、泣きやまなかつたりする。
※行動にはいろいろなバリエーションがある
- 子どもの気持ちを早く一発で言い当てることが目的ではない。
- 子どもの欲求に目を向けよう。できるときは、それに応えよう。
 - 完ぺきである必要はない。
 - 完璧でないから、子どもは学ぶ。大人も学ぶ。
伝わらなさはなんてことない。修復できるという経験。
 - 自分の気持ちに目を向けてくれる大人がいるという経験を届けたい。

子どものこころを整える

赤ちゃんが泣いています。大人が何をするか、見てみましょう。

- ・ 大人も思わず同じような泣き顔になる（映し出し）

⇒ 大人の顔を「鏡」にして、赤ちゃんは自分の気持ちを知る。

- ・ 「怖かったの？」 「寂しかった？」 大人が気持ちを言葉にする

⇒ 自分の心の状態を表すのにぴったりな言葉を学ぶ。

（⇔ 「泣かないの！」）

- ・ 避難所 or 安心の基地になる

その大人なりの、いろいろな手段があり、皆んな一緒になくてよい。

スキンシップは一手段ではあるが、必須/絶対ではない。



イラスト／山本重也さん

モノトロピーを超えて アタッチメント・ネットワーク

子どものアタッチメント
対象は複数いる

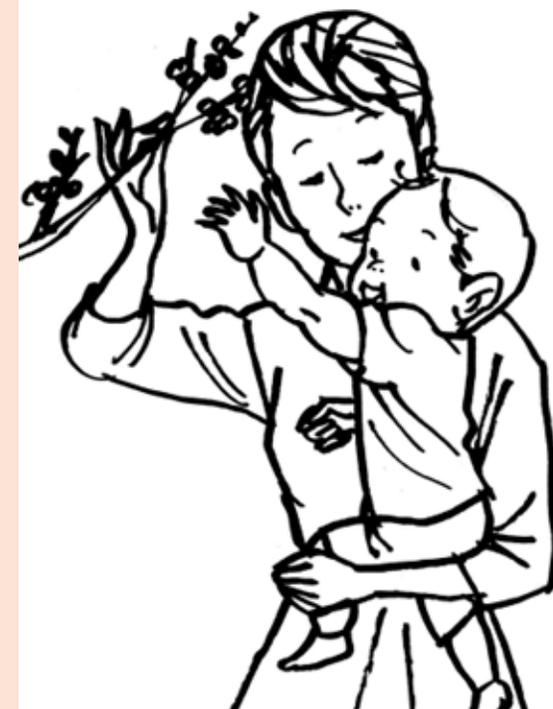
家庭の中：母親・父親・祖父母など

家庭の外：保育者，幼児教育の先生，
学校の先生たち

※アタッチメント関係は経験の上に形成
(…血縁は必要条件ではない)

子どもに日常的に関わり，**心理的投資を
している大人**は，子どもにとってアタ
ッチメント対象になりうる貴重な存在

(Howes, 1999)



例：両親と暮らす場合

- 父子間，母子間で，安定している割合に違いはない（Bretherton,2010）
- 対父親，対母親とのアタッチメント関係はそれぞれ。
実際の関わりの歴史に基づき，形作られていく。（Kochanska&Kim,2013）

Dagan & Sagi-Schwartz(2021)

例えば父母の統合的な影響への注目

加算仮説（両方）／ 緩衝仮説（どちらか一方でも）

階層仮説 ／ 水平仮説

※ 例えばひとり親家庭等であれば，祖父母や親せきもアタッチメント関係を結ぶ重要な存在。

※子どもが関係を結ぶ「大人」は家庭内に限らない。

幼児教育・保育の先生との関係

※どのような親子関係，家庭的背景を持つ子どもであっても，
全ての子どもが安心感を求めている。

（親とのアタッチメントパターンに関係なく）先生との間で，アタッチメント欲求をまっすぐに表現し，応答してもらう経験，関係の中で安心感を得られる経験をもてるように。

- ・ 親との関係が不安定な場合，保育者との安定した関係が直接に子どもの攻撃性や社会性の問題を軽減させる (Buyse, 2011; Nakamichi et al., 2022)
- ・ 小学校進学後の先生とのアタッチメント関係は，幼稚園の先生との関係によって予測される。**母親との関係は関連しない。**
⇒ 「先生」は頼りにできる，頼りにしていいという体験に基づくイメージをもって，これからの学校生活に進んでほしい。

幼児教育・保育の先生方の関わり

- OECD国際幼児教育・保育従事者調査2018
9カ国の保育者，園長を対象とする初の国際調査
日本実施主体：国立教育政策研究所
幼児教育研究センター（H28 設置）

日本：3～5歳児の幼児教育・保育
合計216園 1,616人の従事者
(幼稚園・保育所・認定こども園)

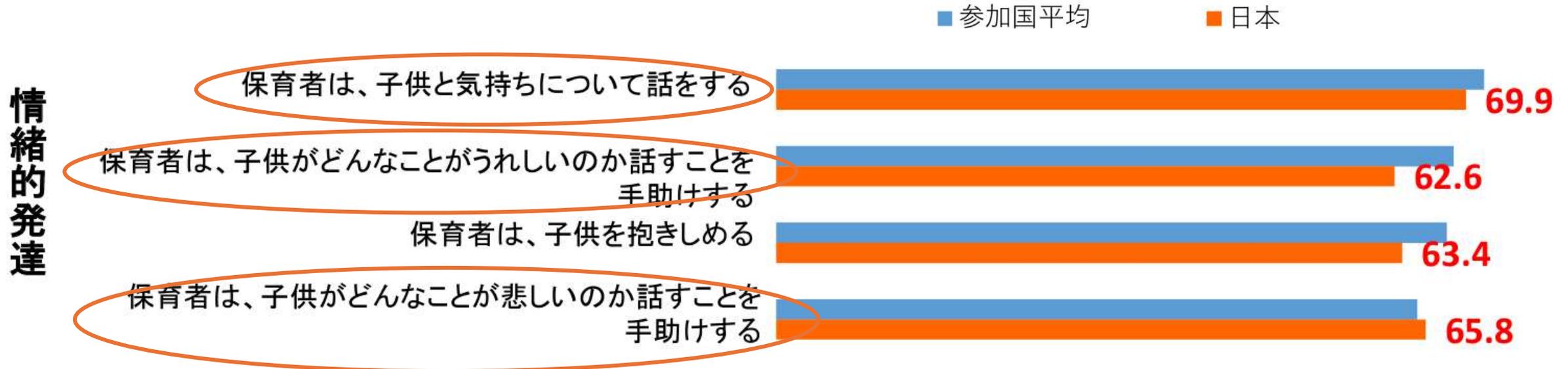
日本版報告書 第1巻 (2020)
第2巻 (2021)



保育者による子どもへの関わり

第1巻図2-2 より

図 社会情緒的発達に関する実践について園の保育者に非常によく当てはまると考える保育者の割合 (%)



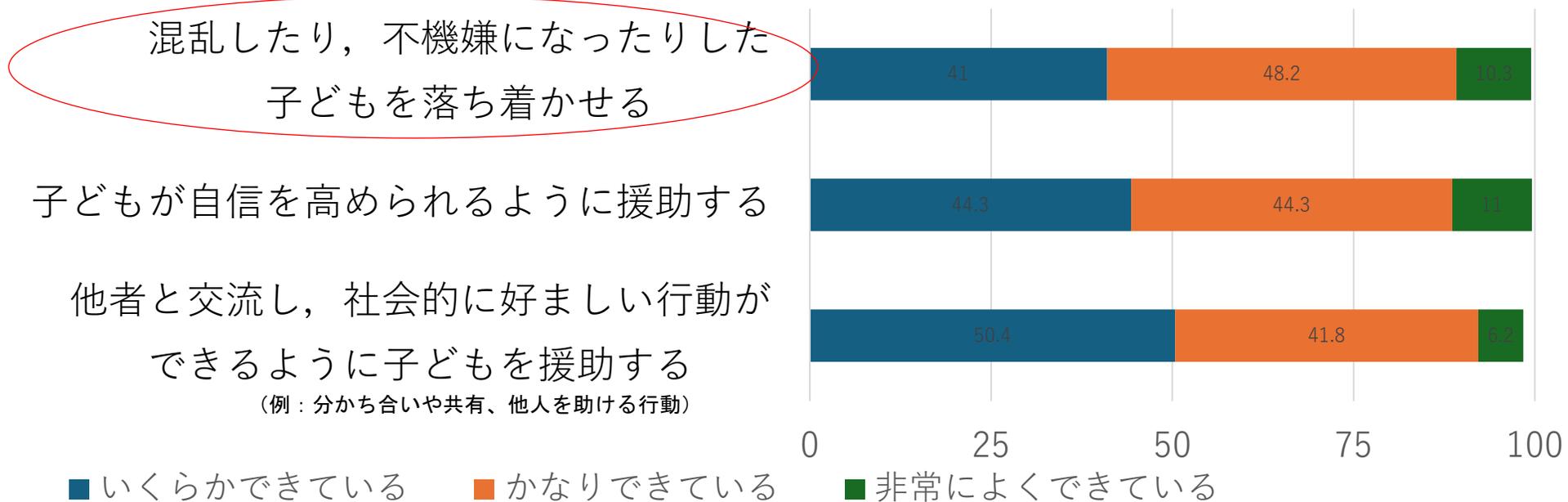
※ 調査では、保育者に対して、「以上のことはあなたの園の保育者にどの程度当てはまるか尋ね、「全く当てはまらない」「ほとんど当てはまらない」「いくらか当てはまる」「非常によく当てはまる」の4つの選択肢のうち、「非常によく当てはまる」との回答について整理している。

⇒ 幼児教育・保育における子どもの感情の教育的支援への意識・実践の高さ 20

保育者による子どもへの関わり

- OECD国際幼児教育・保育従事者調査(第2巻,図3.10に分析を追加)

幼児教育・保育において「実践できている」とする保育者の回答割合 (%)



⇒ **子どもの感情を支える (アタッチメント関係の中心)** という実践

小学生・中学生の担任とのアタッチメント

国立教育政策研究所（2024）『令和2～5年度プロジェクト研究報告書「社会情緒的（非認知）能力の発達と環境に関する研究：教育と学校改善への活用可能性の視点から」
発達調査チーム 研究報告書』より

- 担任教員に対して児童生徒が感じているアタッチメント機能
「安全基地」の機能：「その先生が見守ってくれると、難しいことでも頑張ろうと思う」等
…児童期における重要性（Kerns&Brumariu,2016）
- 小6時点：感情知性の高さ
- 小6時点の学級単位での学級担任の安全基地機能→社会情緒的能力の高さ
- 中1夏時点：セルフコントロールの高さ
- 中1冬時点：感情知性，セルフコントロール，向社会的行動の高さ

※親や友人との関係も関連していたが、**教員（担任／一部，担任以外の学校の先生）も重要な存在**であることが示唆

保育・幼児教育・学校で出会う先生方

家庭の養育者との関係の状態に関わらず
(家庭の養育者との関係に困難さがある場合こそ特に)
子どもと直接に関係を築くことができる貴重な存在

子どもが家庭の外で出会うことができた大人
(先生や支援者など) が
子どものアタッチメント対象になること、
アタッチメント対象であることの重要性

色々な大人との，それぞれの関係

- どの関係からも，子どもは経験を得ていく
→ アタッチメント理論：物事を抽象化，全体化する認知的発達を伴いながら，自分と他者の関係一般に対するイメージを形成

「人は自分が不安・困難な時，求めに応じてくれる」

「不安な時も，自分は人から大切に扱われる価値がある」

家庭の内外問わず，子どものアタッチメント欲求に応えようとしてくれる大人との関係を経験できることの意味の大きさ

大人にも必要な「安心感の輪」

- ・ 子どもの育ちを支える毎日

大人にとって輪の上半分（探索行動）…挑戦の連続

- ・ 「安心感の輪」は大人も同じ

私たち大人も、子どもと同じく、大丈夫だと感じられる時に自分が持つ力を十分に発揮して、探索活動ができる

- ・ 自分で頑張らなくちゃ / 自分にはもうできない
- ・ こんなやり方でいいのだろうか…

大人にも「安全な避難所」「安心の基地」は必要。



イラスト/山本重也さん

大人にも「安心感の輪」

大人が**自分のアタッチメント欲求に応えてもらうこと**、
誰かとの間で「大丈夫」「なんとかなる」と感じられる経験

アタッチメント欲求は弱さではなく、「大丈夫」に向かう
「強さ」だと感じられるように

⇒ 子どものアタッチメント欲求の価値を認めることにも繋がる

大人も「私」のこころを思ってもらう、
言葉にしてもらう経験を得たい

「それ、いいね！」

「たくさん考えたんだね」「大変だったね」「つらかったね」



イラスト／山本重也さん

大人も子どもも、「私のことを思ってもらおう」という支えがあって、なんとかやっていくのだらうと思います。

本日のシンポジウムでつながり合えた皆様に感謝を込めて
ご清聴, ありがとうございました。