

## 継時近接法を応用した神経症的登校拒否の治療的指導

宮脇 修

### Remedial Approach for Neurotic School Refusal by Successive Approximation

Osamu MIYAWAKI

#### はじめに

不登校の原因は複合的な場合が多い。不登校が一過性の現象であり<sup>1)</sup>、どの児童にも起こりうるということを考えるとき<sup>2)</sup>、その治療的指導において特別適切な一つの方法があるとは言い難い。

したがって、一つ一つのケースに対して、白井<sup>3)</sup>が指摘するように、他者の援助や共感的支持を用意することが重要で、子どもをとりまく家庭や学校はもちろんのこと、場合によっては地域社会の協力も必要となる。

この論文で対象にしたケースでは、対象児が小泉<sup>4)</sup>のいう神経症的登校拒否の状態像をしめしていることから、はじめに自由遊戯療法を行い、母子分離不安を漸減することによって、神経症様症状の除去を試みた。さらに、内山<sup>5)</sup>らが創案する継時近接法の考え方を応用した行動療法的アプローチを試みた。

その指導過程では、激励や承認などの報酬による登校行為の強化を図った。その結果6ヵ月を経過して対象児は再登校の機会をつかみ、以後順調に登校を続けている。

このケースを通して、小学校低学年の不登校(神経症的登校拒否の場合は特に)の場合、早期における意図的・積極的な対処の必要性を明らかにすることができた。

#### I 対象児M子の問題状況について

##### 1 M子の問題状況

M子は、小学校2年の5月末、小学校長の紹介で母親と一緒に来談した。学校からの報告書には、M子の出席状況が次のように記入されていた。

2年生になってからの出席状態			
4月	出席必要日数20日	全日出席日数5日	遅刻8回 欠席日数7日
5月	出席必要日数23日	全日出席日数2日	遅刻7回 欠席日数14日

欠席は月曜日に集中しやすい。遅刻は1時間以上の場合1回と数えた。  
1年生のときも、3学期から欠席が目立ち、学校へ出たり出なかつたりした。

母親の話では、M子の1年生のときは姉(当時小6)と一緒に集団登校のグループに入って登校していた。2年生になって、その姉が中学校へいってしまうと、欠席が続きはじめてたとのことである。

母親の訴えを総合してみると、M子は登校する気はあるが、登校直前になると頭痛・腹痛など身体症状が出現し、いわゆる心気症状態となり、登校できなくなるという。

## 2 M子の生育歴と家庭環境

### (1) 生育歴

M子の出生から乳幼児期・幼児期にかけて、身体的に特筆する所見は見当たらない。三人きょうだいの末子ということもあって、母親によればかなり過保護に育てたという。4歳の時、幼稚園へ入った。幼稚園は自宅のそばにあったので、母親が送り迎えをした。

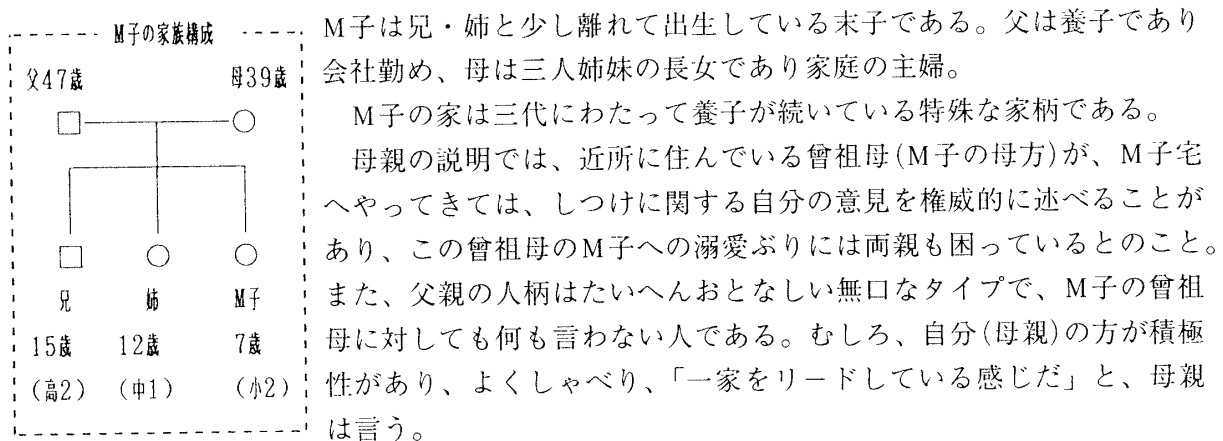
幼稚園の教師によれば、入園当初担当教諭にもなつかず、すすんで友達を求めることもなかった。体が他の子に比較して小さかったM子は、クラスの子どもたちからも「Mちゃん、Mちゃん」と保護的・愛玩的な目でみられていたという。

幼稚園ではどちらかといえばひっこみ思案で、はにかみ屋の行動が目立ったとのことである。家庭では母親や姉にくっついてそばを離れない状態が多かったと母親は言う。

小学校へ入学してからも、集団登校時など姉の側にいるかぎり安定した態度をみせていたが、教室等では消極的な行動をとっていたと、小学校担任教諭の報告があった。

### (2) 家族関係と家庭環境

M子の家族構成は下図のようである。



母親によれば、兄は公立高校へ進学しており、性格は父親ゆずりの無口なタイプで、年も離れていることもあってか、M子には無関心である。姉は気性が強く、兄との関係において拮抗状態があることも手伝っているのか、妹を大変かわいがっている。妹のM子も姉を慕っている。姉はM子の不登校状態について心を痛めているという。

小学校担任教師からの報告では、母親は教育熱心で知られる人である。父親は平凡なサラリーマンで、子どもの教育に関してすべて母親まかせであり、一家の中では存在感の薄い人。両親の人間関係に特別な軋轢があるとは思われない。母親のM子に対する過保護的なかわり方は、M子の幼稚園時代担任教諭からも聞き及んでいるが、自分(小学校担任)も母親に接してみてもそう思うところがあるという。

筆者も面接の過程から、父親は優しい無口な人柄(父親とは2回だけの面接)、母親はどちら

かという口数の多い、性格的に強い感じのタイプとして捉えられた。

M子宅は、学校から街並みの続く約1 km離れた地点にあり、古くからの住宅地域の一角に位置する。家庭は経済的に中流状態であり、近所付き合いも良好であると、小学校の担任教諭から報告があった。

## Ⅱ M子への治療的指導の過程

M子への治療的指導の過程を次のよう段階づけて報告する。

1. 治療的指導その1 (M子への自由遊戯療法と母親へのカウンセリング)
2. 治療的指導その2 (継時近接法的アプローチ)

### 1. 治療的指導その1

一般に神経症的症状をみせる児童の場合、しばしば遊戯療法(ここでは自由遊戯療法を実施した)が用いられる。幼児・児童の遊戯療法を行うとき、親と子の分離面接の実施は、山崎<sup>6)</sup>も指摘するように相応の必然性を確認しなければならない。

このケースでは、M子の生育歴からしても、自由な遊戯を通して親子関係を直接観察することが問題把握に効果的と考え、並行面接を主軸にした。指導の初期では並行面接を中心に、M子の状態をみて分離面接を試みた。

面接は6月から7月までは、親の希望をとりいれるとともに、筆者のインテンシブな働きかけの方針に基づき、一週間に1回～2回を原則として集中的に実施した。ワンセッションを45分～60分とした。

(a) 第1回から第4回までは、M子の選択したボール遊びを、M子・母親・筆者の3人で行った。第4回目頃になると、起床時から朝食前後に起こっていたM子の頭痛や腹痛が消去している。

(b) 第5回から第7回までは、M子を母親から漸次離して、自由に遊戯できるようにM子の遊びを多様化させていった。第7回目のとき、M子の自由遊びをそっと窓から覗いた母親は「M子がこのような場で一人で遊べるなんて考えもしなかった」と言った。

しかし、家庭では一人遊びが十分にできないということであった。

(c) 第8回から第19回まで、この期間は、筆者とM子とのラポールが形成され、母親とも気楽に話し合えるようになった時期である。この時期で特筆されるのは、第9回目にM子が学校で使っている理科の観察帳を相談室へもってきたことである。第9回目から第11回目までは、筆者と二人で植物図鑑や草木写真集などを眺め、M子のリードでいろいろ話し合った。

第12回目、ラポールができあがった段階で、M子の個人知能診断検査を実施した。母親には田研式親子関係診断テストに答えてもらった。ちなみにM子のWISC-R知能検査の結果は、動作性IQ132(言語性検査はM子に緊張感をいだかせてはという配慮で試行しなかった)であった。

親子関係診断テストでは溺愛型・不安型・干渉型の三型に問題があった。

第13、14、15回では、母親に対して全面受容的なカウンセリングを行った。

第15回目で母親は「今ではM子の心気症的症状がすっかり消え、自分(母親)自身も気持ちが落ち着き、こころが整理された感じになってきている」と語った。

夏休みに入って、M子から次のような手紙が筆者に届いた。

先生げんきですか。きのうすいえいきょうしつへいってきました。いくところは市えいのプールです。そして、きょう学校のプールへいってきました。わたりろうかのところでK先生とおはなしをしました。学校のプールでみんながいろいろものをつくっているのを見ていました。

たとえ1回きりにしろ、M子が自発的に学校のプールへ行ったこと、そのことを筆者へ知らせてきた事実は、M子の気持ちの変化を物語る。第16回目、上記の手紙をもとに担任のK教諭と話し合う必要を感じた。そこでK教諭にも来談してもらい、この機会をとらえ積極的にM子との接触を図るよう示唆した。第17回目、M子は市民プールでの水泳のことをすすんで話し「25m泳げるようになった」と言って喜んだ。

第18回目、M子は来談するや「担任のK先生に誕生会をしてもらった」と、嬉しそうに言った。8月28日はM子の誕生日。K教諭はM子の親しい級友と思われる子5人を、学校へ呼んでM子の誕生会をした。K教諭の報告では、M子が大変はしゃいだので、その場にいた級友がびっくりしたということであった。

第19回目、M子は誕生日に父親から買ってもらったという絵本をもってきた。その絵本をもとに筆者とペープサートを作成し、プレイをした。そのペープサートを自宅へ持ち帰り、家中で一緒に遊んだと母親から電話があった。こんなことは初めてだと母親は言った。

## 2. 治療的指導その2

第16回面接から第19回面接の頃までに、M子やM子の周りの状態に大きな変化が認められた。M子の自由遊びがダイナミックになったこと、学校のプールへ行ったこと、級友と誕生会ができたこと、母親が心理的に安定してきたこと、家族内の緊張が少しほぐれてきたことなど、母親や学校からの報告を総合すると、一つの転機がそこにみられた。

そこで、第19回面接後、M子に対して登校刺激を試みることにした。継時近接法に沿った指導を適用し、通学に関しての心の慣れを形成してみてもどうかと考え、学校にもそのことを連絡した。

継時近接法とは、現実場面において学校へ段階的に接近させていく方法で、内山喜久雄らは、このような手続きを「現実脱感作療法」ともいい、行動療法の一種として問題行動の治療に適用している。この方法<sup>7)</sup>は、オペラント条件づけ効果の利用を軸として、激励・承認などの報酬によって登校行動の強化を図るものである。この方法を家庭や学校で行うには、父母や相談担当者そして学級担任(学校長や教頭なども)などが、その趣旨をよく理解し合って、粘り強く継続的な努力をすすめることが必要である。

### (1) 継時近接法的アプローチその1

第20回目の面接では、母親とM子とでペープサートをやってもらった。筆者はそれを見て「たいへん面白かった」と言って手を叩いてほめた。次に母親と筆者がペープサートを行い、M子がそれを鑑賞することにした。M子は筆者がおおげさに動作表現すると声を立てて笑い、プレイの後拍手してほめてくれた。続いてM子と筆者がプレイをした。M子は前に行った筆者の動作表現がとても気に入ったとみえて、それを模倣演技した。M子のペープサート表現がダイナミックになった。母親は手を叩いてM子に近づき「とてもよかったよ。もっと他の人に見せて

あげたいわね。学校のお友達なんかにも見せてやりたいくらい」と声をかけた。M子の表情は明るく、母親の呼びかけに同意をあらわした。

第21回目、学校へ段階的に接近する方法を話し合った。M子には通常時の学校(休暇中の学校ではなく)へ「行く途中がこわい」という不安感がある。

M子と母親と筆者との三人で、M子の気持ちを重んじた“学校への段階的接近プログラム”を作成した。(表1)

継時近接法では、子どもの場合その不安感を生理的に抑制した状態にしておくことが必要だと言われる<sup>7)</sup>。この不安感の消去が再条件づけによって、登校拒否の治療に繋がっていくと考えられる。そうしたことから、臨床的な方法としてリラクセーションを適用して効果をあげているケース報告もある<sup>8)</sup>。

このケースでは、対象児が幼いということもあって、リラクセーションの方法は用いなかった。ただ、自宅を出るときに母親が「大きく息を吸い込んで、はい、ゆっくり吐き出しましょう」と暗示をかけ、M子の気持を緊張から解放することに成功している。

さて、学校へ段階的に接近する課題であるが、その課題は母親とM子の相談によって次のように決められた。「M子が作成した学校への段階的接近図」図-1を次ページに示す。

表1 学校への段階的な接近プログラム (次ページの図-1を参照)

- |   |
|---|
| <ol style="list-style-type: none"><li>①集団登校の時間帯から30分過ぎて、A地点まで行って、自宅へ帰ってくる。</li><li>②上と同じ時刻に、一人でB地点まで行って帰ってくる。</li><li>③上と同じ時刻に、一人でC地点まで行って帰ってくる。</li><li>④上と同じ時刻に、一人でD地点まで行って帰ってくる。</li><li>⑤上と同じ時刻に、一人でE地点まで行って帰ってくる。</li><li>⑥上と同じ時刻に、一人でF地点まで行って帰ってくる。</li></ol> |
|---|

夏休み中に学校へ行って、級友と一緒に(K教諭の発案)遊んだこともあるのに、2学期の勉強が始まると、とたんに学校へ行くことに不安を示した。M子の本心は学校へ行ってみんなと勉強をしたいのである。

「行きたくてもいけない」という状況にある。しかも、この時点では心気症的症状は全くみられない。9月の下旬、M子は課題を意識して①から②をスムーズにこなし、母親から「よかったね」とほめられている。一日おいて③から⑥までを何の抵抗もなく実行している。

母親は「プログラムどおり出来ておめでとう」とM子を激励している。もちろん、それぞれの地点へ行って帰ってきたときには、「おかえり、計画通り出来てよかったね」という強化子としての励まし言葉を母親は忘れなかった。(母親はM子の安全を見届けるため、M子に気づかれぬよう車で追跡行動を行っている)

第22回目、母親との面接を10月上旬に実施した。母親は上記の課題遂行について報告した。母親に対して筆者は、この課題遂行について「着実に実行できてよかった。お母さんの気持ちの持ち方やM子への態度を評価したい」と、激励した。

段階的な接近プログラムをスムーズにこなしたM子には、不安が軽減したようにみられた。母親にも積極的に取り組む姿勢が感じられた。

そこで、筆者は「こんどは、集団登校の時間にみんなと一緒に学校へ行ってみる、そういう

ところまでおしすすめてはどうか」と提案した。

(2) 継時近接法的アプローチその2

これまでは、M子一人で集団登校の時間帯をずらして行う方法であった。

それを集団登校時に行わせることにした。段階的な接近プログラムは、表1と同じ方法である。この集団登校時の参加に関しては、学校(校長・K教諭・さらに校外指導担当教諭・集団登校リーダー児童)と緊密に連絡した。

図-1を参考にM子の学校への接近状況を述べてみよう。

- ・10月11日(水)：家の近くを廻って遊ぶ。
- ・12日(木)：母親とSさん(誕生会を一緒にやった子)と一緒にA地点まで行く。
- ・13日(金)：集団登校のみんなと一緒にB地点まで行く。
- ・14日(土)：C地点まで。 16日(月)もC地点まで。
- ・17日(火)：D地点まで。 18日(水)：D地点まで行く。
- ・19日(木)：E地点まで。 20日(金)：F地点まで行く。
- ・21日(土)：G地点まで。 22日(月)：同じくG地点まで。

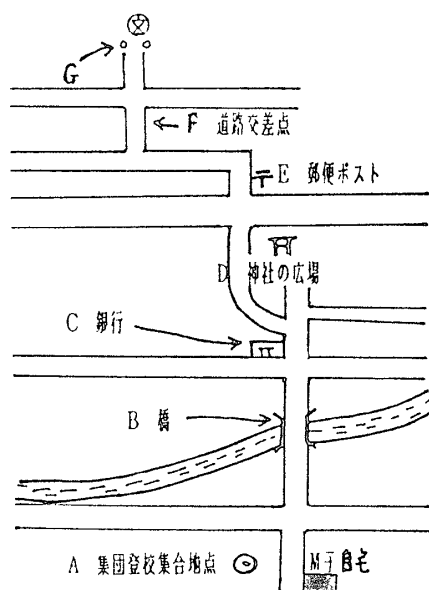
漸次学校へ近づいている。10月24日(水)の朝、M子は校門の傍まで行った。この日、これまでのようにM子が集団登校の列から離れ一人自宅へ帰るのを、偶然出会った他集団の4年生男児に「おまえ何しとるの」となじられ、25日は一日中家にこもっていた。

25日のことについては、M子をなだめるとか説得するとかの方法は避け、様子を見守ることにした。(集団登校時のM子の行動は、すべてリーダーの6年生児童から母親へ報告されている)

第23回目の面接では、継時近接による方法に細心の注意をはらって努力している母親へ敬意の念を表した。「せっかくここまでやってきたが、この際M子の気持ちに沿って、M子のやりたい方法で学校への接近を図ってはどうか」というのが、母親との話し合いの結論であった。

このことは、学校や集団登校のリーダーにも連絡した。M子は「一人で学校へ行くのがいい」と、M子と母親との話し合いの中で自分の気持ちを表した。そこで再び初めに行った集団登校時間帯を避ける方法で実施した。

図-1 M子が作成した学校への段階的接近図



M子一人の時差学校接近は次のように行った。

- ・10月26日(木)：AとB地点まで。
- ・27日(金)：C地点まで。
- ・28日(土)：D地点まで。
- ・30日(月)：E地点まで。
- ・31日(火)：F地点まで。
- ・11月1日(水)：G地点まで行って帰る。
- ・2日(木)：再びG地点まで。

G地点までは行ける。そこに校門がある。しかし、そこから入って行くことができない。

10月26日～11月2日までのM子の行動は本人が母親に話している。母親から筆者に電話があり、「G地点まで行くが、そこからは何とも仕方がない」という報告であった。

(3) 継時近接法的アプローチその3

この段階で、学校と父母そして筆者との緊急な事例会議の必要を感じた。

第24回目の面接(11月4日)は事例会議を兼ねて、M子の学校の校長室で行った。この会議には、教頭・教務主任・M子の担任・校外指導担当教諭・M子の母親、それに筆者が加わった。

この会議では、M子のアンビバレントな状態にどのような対処するのかが、話題の中心になった。そこでは、「この場合、母親がゆったりした気持ちで朝を迎えること、姉が妹に同情的な態度をみせないこと。その上でM子と同伴登校することが、当面の対応であること」などの意見がでた。また、「この現象は、分離不安離脱期に起こりがちな、親に対するアンビバレントな態度と考えられる。一時期、親に対して依存と拒否という矛盾した態度をみせることもあるが、ここでは淡々としたM子への対応を図り、この状況をぬけだしていこう」と、意見が一致した。そこで、母親もこのようなM子像を理解した上で、家庭での協力体制を整え同伴登校を試みることにした。

11月6日(月)の朝、M子は母親に付き添われて登校し教室に入ったが、母親が近くにいないと授業も受けられない不安状態をみせた。母親が近くにいないと授業が安心して受けられないという行動は、11月6、7日で終わった。

8日から9日までは、M子が振り返って姿が確認できる位置に母親の席を設けた。(教室の外の廊下で)11月10日(金)以降は一応付添いを許容しながら、母親をM子から次第に離していくことを基本方針とした。そして表2のような課題を設定した。

表2 M子の了解の上で設定した学校での授業への慣れプログラム

課題1	母と同伴登校する。母親は廊下で1日授業を見ている。M子と一緒に帰る。
課題2	同伴登校する。2時間目まで廊下で見ているが、3時間目以降は廊下のはずれでM子の下校を待っている。
課題3	同伴登校する。はじめから廊下のはずれで、M子の下校を待っている。
課題4	同伴登校する。校門前の親戚の家でM子の下校を母親が待っている。
課題5	同伴登校する。校門前の親戚のおばあさんと下校をしてもらう。
課題6	登校だけ同伴する。校門で母親は帰って行く。
課題7	図2のD地点まで同伴する。母親はこの地点で帰っていく。
課題8	図2のA地点(集団登校集合場所)まで同伴する。ここからはみんなと一緒に集団登校する。
課題9	図2のA地点まで一人で行き、集団登校のグループの中に入る。

11月10日(金)この日は課題1を行った。M子は授業中でもしばしば後ろを振り向いて、母親の所在を確認した。母親の姿が見えると安心したかのように、何となく授業に参加していた。しかし、集中力のない参加態度であった。(母親と教師からの報告)

「家ばかりに居て学校へ出ないよりはまし」という母親の気持ちを「それでよいのだ」と、背後から支えるように共感的態度で臨んだ。一方K教諭に対しては、「この課題をすすめる段階では、焦らず一歩一歩の前進を」という気持ちをもつよう示唆した。

課題2へは、11月15日(水)、16日(木)の両日実施した。

課題3には、17日(金)、18日(土)、20日(月)、21日(火)、22日(水)の5日間を要した。M子の適応状況

を観察しながら、担任教諭との連絡をとり、たとえ後退したとしても少しずつ課題をすすめるように、一貫した態度で対応することを確認した。

第25回目の面接、親からのたつての依頼で23日(木)カウンセリングを行った。

この相談は2時間以上を要した。母親の感情を受容することに意を用いた。

「このままで、M子にはたして一人で学校へ行くようになるのか。みんなと一緒に勉強する子になれるのだろうか」というのが母親の訴えであった。「M子も前より落ち着いて同伴登校するようになった。こういうときには、課題にしたがって粘り強く淡々と実行することがよい結果を生む」と応え、母親の心理的安定化を図った。

課題4には11月24日(金)から入った。25日(土)は順調よく出かけた。

27日(月)M子が下校時間に親戚の家へいくと、待っているはずの母親がいないので、大泣きして親戚のおばあさんを困らせた。母親はM子への連絡をしないまま、急用のため自宅へ帰ってしまった。(何事も了解して対応しているはずの母親なのに、ふと、このような行為が出てくるのは、M子に対して無意識的な拒否感情を内在させているのではないと思われる) 母親によれば、M子に対して約束を破ったことを謝り、そうなった理由を充分時間かけて話し合ったという。M子は急用の意味や母親が連絡なしに行ってしまった理由等を理解したという。このように、M子とことがらについてゆったり話し合うような体験は初めてだったと、母親は筆者に語った。母親は何かふっきれたような感情体験をもったという。

母親のM子に対する対応が効を奏したのであろう、28日(火)には問題なく、課題4にしたがって母親と同伴登校をした。ただ、27日のこともあったので、「私が学校からおばあさんの家までつくまでは待っていてほしい」と何度も頼んだという。課題4は29日・30日の2日間、M子の希望どおりに実行された。

11月28日(火)M子は授業の途中、K教諭にだまされたまま教室を抜け出し、校門前の親戚のおばあさんの家まで行き、母の姿を確認してきている。(学級担任K教諭からの報告)

12月1日(金)M子にも納得させた上で(担任が行なった)課題5へ移行した。

2日(土)、4日(月)は難なく経過して、5日(火)には課題6へ入ることができた。

課題6の母親の同伴登校は、6日(水)、7日(木)、8日(金)、9日(土)、11日(月)、12日(火)の6日間を必要とした。M子は、課題6の段階で、11日・12日頃には教室でもかなり落ち着いてきた。休み時間は級友とはしゃぎまわって遊べるようになり、下校時には三・四人の友達と楽しそうに帰るようになったという。(学校からの報告)

しかし、課題7・8へは慎重にすすめるべく、集団登校のリーダーにもことがらの意味を話して協力を依頼した。(このことは、母親によって行なわれた)

12月13日(水)から課題7へ、16日(土)から課題8へ、21日(木)からは課題9に入った。つまり、21日から冬休み始まりまで、M子一人で集団登校グループに入り登校するようになった。

学校へ一旦入ってしまえば全日普通に暮らせる。しかし、冬休みあけの1月当初再び母親の同伴を必要としたが、母親もこれに余裕をもって対応することができた。1月中旬には正常化して、2月に入ると安定した登校状態が続いた。3月に入ってから4回ほどの遅刻がみられた。

担任教師K教諭は、M子の再登校に備えて、2学期に教室の席替えを行った際、M子の席は全く移動せず、窓際の列3番目に位置付けておいたという。

第26回目の面接、母親と父親に同席してもらった。父親は今回のM子の指導について消極的であった。そこで、これまでの経緯をまとめた記録を父親へ提示した。父親にもこのような状



態のとき、無関心であってはならないことを理解してもらうためであった。

M子の誕生日後のM子に対する援助活動については(例えば家中一緒でのペープサート遊びなど)父子関係の望ましい行動として、その時の父親の気持ちなどを話してもらった。

第27回目の面接、3月末母親と筆者との話合いというかたちで実施した。「これからでも、このような不登校の状態が出てくる可能性があるのか。どのように指導すれば、それを防ぐことができるのか」というのが、母親の心配であった。

また、今回のM子の一連の行動は「学級内とか地域内とかの対人関係に原因を求めるというより、自分自身のこころの持ち方、家族の人間関係に着目すべきと思う」と母親は言った。とくに、母親とM子の間になぜ母子の共生的密着が生じてきたのか、父親と母親との間に軽い対象的關係(symmetrical relation)がみられること、兄と姉の拮抗感、それに伴う姉とM子との姉妹関係、曾祖母のM子宅への介入問題など、母親の側からそれらのことが反省すべき点として話題提起された。これらは、母親自身がこれまでの問題を自分なりに整理した上で、筆者に「今後どのようにしたらよいのか」という問いかけを試みたと考えられる。

### Ⅲ 結果の考察

#### 1. M子の母子分離不安について

「はじめ」にも述べたように、このケースは小泉の分類に従えば、いわゆる神経症的登校拒否に属するものであり、そのseparation anxiety typeとspoiled child typeの両方に該当すると解釈できる。

spoiled child typeに関しては、小泉<sup>9)</sup>も指摘するように、しばしば慢性的に母親と共生的状態を呈する。一方父親は家族の中で周辺的な存在として位置づく場合が多い。M子の場合、まさにそのような状況が家族内に在って、分離不安が適当な時期にスムーズに行われず、M子の自立を阻害していたと考えられる。

しかし分離不安とは、池田<sup>10)</sup>も説明しているように、独立と依存の葛藤の中で子どもの心身の成長を促すエネルギーになるものである。このケースでのM子も、そのconflictの乗り越えを経験したものと思われる。離脱の時期は子どもにとって極めてアンビバレントな状況があって、周囲の者も緊張感を抱くことが多い。

このケースでは、治療的指導のはじめにM子に対し自由遊戯療法を行い、母親には受容的なカウンセリングを試行した。M子の心気症様症状が消去するのを待って、また母親の自己理解が深まっていくのを観察しながら、継時近接法的方法をとった。

M子の性格は、母親も説明しているようにその内面は、“頑固な子”である。そのM子が分離不安からの離脱を試みるとき、アンビバレントな状況を誘い、一層頑固になり、ときには傲慢な態度をみせた。一時期、母親にも無意識的なM子に対する拒否感情が生まれた。これは当然のなりゆきと考えられる。M子の見せた悲痛反応はある種の自己防衛と考えられる。従ってすぐに抜け出すことのできぬものであり、学校への継時近接の場合、それがはいまわりの行動を産み出した。

筆者としても迷いがあったが、母親の一途な態度、担任教師K教諭の淡々とした行動力に支えられ、(学校側の全面協力も忘れることもできない)このケースをインテンシブに持続させることができた。

母親が近所で“つきあいのよい人”として認められていたことも、このケースの指導を有利

に導いた。学童の集団登校というものは、地域の父母集団の協力体制が背景にある。そういうものを理解し配慮に入れておかないと、ことがらをマイナスへ導いてしまうことがある。

## 2. M子の予後像と今後の課題

このケースでは、M子は再登校した。そして学校を休まない状態が続いた。

M子のケースは、面接27回、その他緊急連絡等を含め、短期間にかなりの相談時間を要したが、一応終結をみた。しかし、これで治療的指導が完全に終わったとは思われない。今後またM子に不登校の状態を招くことも考えられる。

家族内人間関係の問題性が、M子の不登校現象によって顕在化した。この事実は、M子のこれからの成長を確かなものにする上で重要な視点を提供した。それは父親の“父となること” (“父であること”とは異なる)の役割的意味の自覚化を促し、家族内での人間関係を整理しようとする意識化に繋がった。

継時近接法的アプローチによって、まずは「M子が学校へ行ける」という両親の願いを充足できた。しかし基本は、M子のいわば回避性障害ともいべき諸行動からの脱出を図りつつ、その“ひとりだち”を形成することである。このケースにおける今後の具体的で当面の課題としては、母親そして父親のカウンセリングを、自主来談を受けるという形で続行することであろう。それによって、両親が潜在的にもっている教育に関しての不安感、そしてM子の不登校現象に対して抱いた自責感等を解消していくことが可能と思われる。

カウンセリングの過程では問題の整理を行ない、基本的で普遍的な意味での親子関係の在りかたを両親と共に再吟味していきたい。

若林<sup>11)</sup>も提案しているように、Clinical Empiricismの精神をもち続け、一事例ごと丹念に臨床的事実をとらえ、子どもの発達を温かに見守る援助関係をつくりあげていきたい。

\* このケースの指導過程にあたって、M子さんのご両親と学級担任K先生そして学校に対し、誠意をもってご協力いただいたことに感謝申し上げます。

また、この治療的指導に関しては、岐阜県教育センター・各務原市教育委員会にご助力を得たことに謝意を表したい。さらに、この報告書の作成過程では、ご多忙中にもかかわらず 前岐阜大学医学部精神科・教授若林慎一郎先生からご助言をいただいたことに対して厚くお礼申し上げます。

## 引用文献

- 1) 河合 洋 1993 学校きらいと不登校「特別企画：不登校」 こころの科学 No.51 p 14-33 日本評論社
- 2) 清水将之 1992 不登校問題を巡って 児童青年精神医学とその近接領域 VOL.33 No.5 p 1-8
- 3) 白井利明 1992 登校拒否に対する青年・大人・教師の認知の違い 日本教育心理学会 VOL.40 No.1 p 1-9
- 4) EIJI KOIZUMI 1990 School Nonattendance and Psychological and Counseling Services WHY CHILDREN REJECT SCHOOL p 92 Yale University Press
- 5) 内山喜久雄他 1979 登校拒否の行動療法的アプローチ(継時近接法の臨床的吟味) 現代のエスプリ No.139 特集「登校拒否」 p 104-105 至文堂

継時近接法を応用した神経症的登校拒否の治療的指導

- 6) 山崎晃資 1994 誌上スーパービジョン「松本・松栄・上地論文へのコメント」 精神療法 VOL.20 No.2 p 43-55 金剛出版
- 7) 前掲書 5) p 104
- 8) 茨木俊夫 1993 行動変容と学習理論 心理面接学(岡堂哲雄編)p64-65 垣内出版株式会社
- 9) 前掲書 4) p 92-93
- 10) 池田由紀子 1981 分離不安 臨床心理用語事典 p 349 至文堂
- 11) 若林慎一郎 1992 私の児童精神医学の歩み 児童青年精神医学とその近接領域 Vol.33 No.1 p 9