

不登校と学校を休むことを巡る不登校現象の諸相と心理臨床的支援

竹 森 元 彦¹ ・ 山 田 俊 介²

<要 旨>

不登校の問題が叫ばれて久しい。現在、年間おおよそ12万人（平成25年度）もの不登校の子どもがいるにも拘らず、その状態の深刻さが実感しにくくなっている。また、不登校という言葉がもつ「不適応」という一面的な文脈にて理解されている印象があり、本質的な理解が深まっているとは言い難い。

本稿では、30日以上欠席を「不登校」とする定義の曖昧さゆえに混乱を生んでいる点を指摘したうえで、不登校児の内的葛藤を重視して、全体的で包括的な理解と支援の視点について論じている齋藤（2007）と藤岡（2005）の理解や支援のモデルを示した。さらに、長期化した不登校やネグレクトなどの重篤な状態の不登校の理解の重要性から、「アタッチメント」の研究からみた林（2007）の見解、「自己愛の傷つき」の観点から不登校理解を試みた中野（2011）や齋藤（2014）の見解を示した。このようにアタッチメントや自己愛の視点から不登校をみる場合、ただ、「成長発達モデル」に即して「待っている」だけでよいわけではなく、積極的な心理療法的ななかかわりが求められる。

最後に、不登校児が抱える「つらさ、きつさ」を理解する上で、日本の集団ゆえの圧迫感への拒否反応として捉えて、「学校・学級の体験様式」と「個人・家庭・地域の体験様式」の補償関係が重要であるとの藤岡（2005）の見解を示して、不登校への包括的な支援は、学校だけ、家庭だけで行われるものではなく、学校と家庭・地域の全体として「補償関係」のなかで促進されることが肝要であるとした。

1 不登校の定義の曖昧さ

1) 操作的定義としての不登校

文部科学省は、1998年度以降、「不登校とは、『何らかの心理的、情緒的、身体的、あるいは社会的要因・背景により、児童生徒が登校しないあるいはしたくてもできない状況にあるため年間30日以上欠席した者のうち、病気や経済的な理由を除いた者』としている。

この定義は、30日以上欠席という欠席日数という「操作的な定義」であり、不登校現象や

その心理的特徴を記述したものではない。例えば、休みをくりかえしながら学校に行っている場合、30日より少ない欠席の場合は不登校と定義されないし、保健室に何とか登校している場合も不登校とは呼ばれない。不登校という状態像に至るような不登校児が抱える本質的な心理的特徴についての定義ではないために、そのような曖昧さが生じてきている。

齋藤（2007）は「30日以上という基準はあくまで恣意的なものにすぎず、臨床的には日数より

1 香川大学教育学部

2 香川大学教育学部

は欠席状態の様態を判断の指標とすべきである」が「様々な不登校に関する調査等では、この『30日以上』という基準は使い勝手がよい定義であることも事実」と指摘している。つまり、調査における統計上の有効性はあるが、実際の様態を示したわけではない。

文部科学省の定義には、「登校しないあるいはしたくてもできない状況」と心理的状态の記述がある。しかし、これは「(自ら)登校しない」状態像、あるいは「登校したくてもできない」という葛藤状態については示されている。

何らかの心理的な状態が関連する状態像であることは理解できるが、なぜ、そのような状態像になるのか、登校したくてもできないとはどのようなことから生じているのかについては、明確ではない。

従って、どのような理由であったとしても学校に来ていないと「不登校」という幅広い解釈が可能である。この定義では、30日以上欠席という「操作的定義」にて、不登校を捉えている。

しかし、実際に、学校に行きたくてもいけない不登校の子ども達に会うと、深い葛藤を抱えていることがわかる。その葛藤ゆえに、登校できていないのであるので、登校はひとつの表現であり、その深い葛藤についてどのように理解するかが必要である。その葛藤の深さゆえに、「(自ら)登校しない」「登校したくてもできない」という状態像につながっている。

したがって、不登校現象を「30日以上欠席者」として視点のみから見る場合、なぜ休まざるを得ないのかという葛藤する姿がみえなくなる。30日を超えるのかどうかという視点でとらえるならば、「学校を休まざるを得ない」子ども達の「苦悩」のありのままに向かい合うことはできないであろう。

2) 不登校は「不適應」という文脈

不登校という言葉には、学校を休んでいる日数による操作的定義であったとしても、「学校不適應」という文脈が含まれる。学校に「出席する」ことが前提として「欠席」であるから、「学

校への不登校」という文脈に、「不適應」という意味を感じ取り、不登校する子どもも保護者も教師も「不適應」にとらわれることは当然である。学校に来ている子どもについての「出席児」としての研究はあまりない。

不登校の子どもたちの心理状態は、出席している子どもたちの心理状態と全く関係ないわけではなく、大なり小なり「共通する心性」であることは容易に想像できる。つまり、学校に来ない子どもだけが不適應ではなく、この「学校文化や社会(文脈)に不適應する子ども達は何故いるのか?」といった視点で、「学校の文化や社会(文脈)」の意味を再考することが求められている。この課題については今までほとんど積極的にとりあげられて来なかったと考えられる。

また、「不適應」という言葉は、学校への「不適應」という側面と、学校との「不適應」という側面を有する。学校への適應という一方的なものではない。学校からの子ども達への適應という文脈も考えられないといけない。

心療内科などに通う不登校の子どもの中には、「適應障害」という診断名がつけられることも多いが、それは、学校と子どもの両者の間の「不適應」の問題を示している。つまり、「不適應」は個人と社会や集団の両者の関係性によって生じてくる。

不登校を一方的な子どもたちの不適應として論じるのではなく、不登校からどのように学校や社会が変わるのが問われているという側面もある。全国的に見ても不登校数が減少していない背景には、個々の不登校への対応として適應することが中心となって、学校や社会の全体の問題は何かといった視点が十分に目指されなかった側面もあるであろう。

3) 卒業と同時に「不登校」ではなくなること

不登校は、子どもたちがそれぞれの家庭に閉じこもる現象である。

学校に行ったとしても、子ども達や保護者が集まって、不登校について当事者が語る場が十分にないことも、不登校とは何かについて明確

になってこない理由のひとつであろう。不登校は学校への不適応であるので、それは学校で自由に語られる内容のものではなく、不登校児やその保護者が集まって自由に語るような場はほとんど見られないのが現状である。つまり、そのような場がないために、不登校児やその保護者からの当事者による知見の集約が十分になされていない。

学校に来ない子どもという文脈の中では、学校にしか不登校児の居場所はない。学校における不登校という定義そのものが学校復帰を目指すことを意味するので、積極的に不登校児やその保護者が集まるような場所の育成は、学校外の地域という場に必要である。

ここでも大きな問題がある。多くの不登校児は小学校や中学校を“卒業”するために、学校に来ない「不登校」という定義の中では、そのような居場所の継続は難しいのである。

例えば、摂食障害の会などは、そのような症状を持つ人たちが集まるが、不登校は、出席できていないことが定義であるので、“卒業”をすると、不登校ではなくなってしまう。

不登校は、〈学校への出席〉という「操作的定義」であるゆえに、不登校したことの影響は多様にあるにしても、“卒業”と同時に、その子たちは不登校ではなくなる。

不登校は現在でも毎年おおよそ12万人がいるというが、しかし、例えば高校を卒業すると同時に卒業した不登校児はいなくなるという現象がある。新たな不登校児が生じるので、12万人という数字が維持されている。毎年加算されていくわけではない。仮に、小・中学校で学校に30日以上欠席した“経験者”として定義すると、不登校数は莫大な数にのぼる。

しかし、卒業をすると「不登校」という定義からはずれるが、それが、すなわち不登校の苦しみがなくなったということではない。

以上のように、不登校という概念は、とても曖昧である。むしろ、いくつかの重要なマイナスの問題も含んでいる側面も有していることに留意する必要がある。

2 齋藤万比古(2007)の不登校概念と診断・治療システム

精神科医である齋藤(2007)は「学校へ行かないという行為もしくは状態を漠然と表現しているとしか感じられない『不登校』を、登校拒否に替わる標準的な用語として用いている」と指摘している。

齋藤(2007)の不登校の定義では、その定義の中に、具体的な「状態像」を含めている。彼は、「学校に参加することに恐れや拒否感、あるいは怒りとともに強い罪悪感をもち、家庭にひきこもる生活は総じて葛藤的であるといった状態像を伴う長期欠席を不登校とする。非行との関連が深い『怠学』は原則として不登校にはふくめないが、その鑑別には慎重でなければならぬ。欠席日数については必要条件とはしないが、『年間30日以上』の欠席とした文部科学省の基準を参考としておく」とした。

30日以上は、その本質ではなく、参考値としている。

「状態像」を定義に含めたので、不登校の「強い葛藤の存在」の特徴が明確化された。そのことによって、それ以外の状態像との区別が可能となる。

さらに、Atkinson(1985)の不登校概念は疾患概念ではなく、『さまざまな精神力動を背景として発現してくる一般的な症状』という指摘を引用して、「不登校をあくまで現象ないし症状の概念」として用いるとした。

また、「不登校が児童期と思春期・青年期を通じて比較的よく出会う一般的な社会現象である」「この不登校をひとくくりにして、ある精神病理や社会病理の枠組みで理解しようとしたり、ある疾患概念にはめこもうとしたりといった、これまで繰り返されてきた試みは、いずれも不登校という現象の一端を言い当てているに過ぎないことが現在では明らかである」と指摘している。

そのうえで、「各医師が個々の不登校児の状況と課題をよく理解し、適切な治療や援助をタイミングよく提供できることに寄与するような診断・評価システム」として、5軸による多軸

評価を提案している。

以下、齋藤(2007)の示す5軸をあげる。

第1軸として、「背景疾患の診断」の軸である。

「不登校の子どもの精神状態や精神機能が病的と言えるのか否か、病的であるならば、どの疾患概念が適用されているべきかを評価し、その結果を“診断”として明確にすることなどを求められている」とした。

第2軸として、「発達障害の診断」の軸である。

「軽度発達障害をもつ子どもたちの間での不登校出現の可能性は、発達障害をもたない子どもよりも高そうであることと、発達障害をもつことにより増加する不登校への脆弱性に対応した治療技法や援助システムの修正が必要であることを考慮すると」「発達障害を診断することの意義は大きい」とした。

第3軸として、「不登校出現過程による下位分類の評価」である。

「不登校を子どもが家庭から家庭外の社会へと活動の場を拡大していく社会化過程と、親から独立した存在としての自己の確立へ向かう個人化過程という二つの発達・課題にわたる危機と仮定し、子どもが不登校へといきづまってしまう過程にいくつかの類型があり、それを同定することで個々の不登校は特性によりいっそう適合した治療・援助策の構築が可能となる」とした。

第4軸として、「不登校の経過に関する評価」である。

「不登校の切迫から出現へ、そしてさらには出現した不登校状況の最盛期からその解消ないし遅延化した各段階を特定する軸」である。また、「治療・援助の対象となった子どもが不登校のどの段階にあるのかを評価することは、治療・援助法の組み立てや介入姿勢を決定するうえで、きわめて有益な情報をあたえてくれるはずである」「不登校の各段階には特有な心性や他者との関係性があるはずであり、それに応じて援助者の介入姿勢や介入法は工夫されるべきであるという発想に根拠をおいている」とした。

第5軸として、「環境の評価」である。

「家族、学校、地域社会といった子どもをとりにまく環境の質と量の評価を行う軸」である。「子どもを支え、育み、教える支持的で発達促進的な機能が期待される環境は、しばしば不登校の出現に深刻な影響を与えるストレス源であることは明らかである。しかも、環あたってはあくまで注意深く繊細な姿勢と洞察力が求められる」「そのような姿勢で環境の諸要因を評価し、不登校へと追いつめるストレス要因をいかに減少させ、また不登校を超えていく心性の促進要因としての環境をいかに整備していけるかは、不登校の治療・援助策を構築する上で常に中心的な課題である」とした。

この診断評価システムは、5つの軸から総合的に不登校を理解しようとする試みである。それは同時に、「30日以上であるので不登校」とあるという考え方ではなく、多様な側面から全体的にバランスよく理解する必要性を示している。また、医師が治療や援助をタイミングよく提供できるように寄与することを目的としているので、包括的な視点を示しているものの、医師の立場から支援する場合と言う限界も有している。つまり、医療に相談にきた患者への対応という枠組みの中で有効と言える。

齋藤(2007)は、医療においては「不登校という現象は、子どもの心の診察において最もよく出会う対象の一つでありながら、医療基準でとらえることの微妙さを常に伴っている」ために、「一部では不登校に対する医療的介入を回避したり、あるいはその精神疾患としての側面だけに関与したりといった消極的な姿勢が目立つ」という。このような傾向は、「不登校を子どもの重要な体験として包括的に捉え、その体験の全体を視野においた重層的な支援を組み立てるという積極的な姿勢を医療から失わせることにつながっている」と指摘し、この「診断・治療システム」を、不登校の子どもの体験を包括的に捉え、かつ全体を視野においた重層的な支援も含みこんだ仕組みであることを説明している。

齋藤の見解は、不登校現象を「欠席日数」からではなく、「子どもの体験」から、包括的・全体的に捉え、その全体性に対して重層的に支援することを目的として、包括的な視座に立つ必要性を強く示している。

3 藤岡孝志(2005)の不登校の概念と支援

藤岡(2005)は、『不登校臨床の心理学』にて、心理臨床の立場で不登校支援に長年取り組んだ経験をまとめている。

以下、藤岡の見解を中心にみていく。

日本における不登校研究の歴史を振り返り、「不登校臨床、不登校研究の歴史を辿ると、不登校をどうとらえたらよいのかということの模索と混乱が露呈されるといってもよいかもしれない。時代を反映しているといえなくもないが、このことは、不登校研究が時代においついていないことの表れなのかもしれない。現実の子どもたちとじっくりと接し、彼ら、彼女らの『こころの世界』としっかりと向き合うことの大事さがここにある」とした。

齋藤(2007)の「診断・評価システム」が、医師のための支援システムであることに比べて、藤岡は、心理カウンセラーとして、不登校の子ども側の心を出発的としている点に違いがある。つまり、不登校の子どもの診断や評価からではなく、不登校の子どもの抱えている心理状態そのものについて迫っていく。

1) 不登校状態の中核的葛藤

不登校状況の特徴として、「学校にいきたくないという『感じ』」をあげて、不登校に至る心理状態に着目している。

不登校児との面接の中での言葉をあげて、次のように述べている。

「行かなくてはいけないのは頭では分かっているのに体がついていかない」「行こうとすると、それを押さえるような衝動が自然と沸き上がってくる」「行こうと思えば思うほど、行かない方へと自分が動いてしまう」「行かないことで自分がますます苦しくなるのはわかっているのに、気持ちが自分のいうことを聞いてくれ

ない」「明日こそと思って寝るが、目が覚めると布団から出たくなり、登校の時間が早く過ぎればよいと思っているうちに、また寝てしまう。これを繰り返している」

つまり、「登校にまつわる不適応状態であり、行こうという気持ちがあればあるほど、それと矛盾する動きを気持ちがしてしまうことを意味している」「本人としても精一杯の努力が報われない体験をしているにもかかわらず、登校に向けての外からの働きかけが強すぎる場合、葛藤の誘発要因は、自己の内外から生じることになり、本人をますます苦しめることになる」と説明した。

藤岡のこの見解は、筆者がこれまで行った面接でも同様の不登校児の心理と照らしてみても適切である。齋藤(2007)が不登校の定義の中に明確に取り入れた葛藤状態は、この藤岡が示した心理状態と同じであろう。

この葛藤こそが、“不登校状態の本質”と言える。

この葛藤状態に至るためには、多様な条件や経過があると考えられる。葛藤状態が長期的に固定すると、精神疾患を呈する場合もあろう。また、発達障害を抱える場合、そのような葛藤状態に、陥りやすいとも言えるだろう。

2) 不登校の分類と不登校に至る3要因

藤岡は、「個別性の高い不登校状態を分類すること自体に無理がある」とした上で、「しかし、さまざまな様相の組み合わせとして、理論上の典型を検討することは個別性を理解する上で重要と考える」として、不登校の分類を小泉の見解に基づき説明している。

文部科学省の不登校の定義について、「きわめて操作的な定義」とであると指摘し、「欠席が1週間とか2週間、あるいは3週間とか、30日に満たない不登校傾向にある児童・生徒に対する対応がある」「保健室に出入りする子どもたちに、このような傾向をもつ子どももいる」として、「不登校臨床における重要な盲点である」と指摘している。

つまり、長期欠席(出席日数)による定義の

場合、不登校の本質的な側面を見落とす可能性が高いことを指摘している。

藤岡は、「不登校状態の個別性は高い」としながらも、不登校状態の分類として、小泉(1973)の分類に基づいて次のようにまとめている。

怠学傾向も取えて狭義の不登校に含めた上で、「挫折葛藤型」、「不安・フラストレーション場面回避型」、「分離不安型」、「無気力型」、「非行型」と大きく5つの観点から分類した。さらに、いずれの場合も、「精神疾患、発達障害、学校生活に起因する不登校の可能性を常に頭の片隅に入れておくとよい」とした。

この藤岡のまとめた不登校現象の分類は、不登校の子どもの心理状態を分類したと同時に、その背景にある精神疾患、発達障害などの背景疾患や、学校生活の中でのトラブルやいじめ、傷つき等の学校要因の可能性も含めていると言える。

不登校状態を分類する上で重要であることは、その分類の際に不登校の原因や支援の可能性を内包することが必要であると考えられる。その点において、藤岡の分類には、不登校児の心理状態が明示されている。かつ、藤岡の分類は、次の3次元の視点から示していることもわかる。

つまり、〈不登校児の状態像の分類〉×〈背景疾患の要因の可能性〉×〈学校生活要因〉としている点である。不登校現象は、これら3要因の絡み合いのなかで生じている。

3) 「成長発達モデル」

さらに、藤岡は、不登校児への支援の視点として、小泉の分類を踏まえた不登校の分類を補足するモデルとして、「成長発達モデル」と「癒やしモデル」をあげている。

「成長発達モデル」とは、不登校状態を発達的な観点から理解しようとするモデルである。「不登校状態をきたしているのは、本来超えていくべき発達の課題がうまくクリアできていないという見方である。不登校を克服すること

によって新しい生き方を見つけていく、不登校になることが成長のきっかけになるという考え方」である。

不登校児は発達のある段階の課題が十分に達成できていないのであり、それをゆっくりと体験する過程としての「発達成長のモデル」ということである。

その発達の一つの目安として次のような経過を示している。

〈不登校初期の状態〉 → 〈展開期〉 → 〈苦悶期〉 → 〈回復期〉 → 〈不安定登校期〉 → 〈安定登校期〉

4) 心の深い傷、長期化、重篤化への対応：「癒やしモデル」

「成長発達モデル」は、従来から重視されてきたモデルであるが、藤岡は、「不登校状態が長期化してしまうことがあり、結果として社会的な引きこもりに至るような重篤なケースが問題となっている」として、「発達論だけでは理解できない子どもたちがいるのも事実」であるとして、「トラウマを前提とした乖離(あるいは「解離」)という概念を提案して説明した。

これを「癒やしモデル」としている。

「解離現象は急速なストレスに晒された際に起こる。トラウマとなりうるような出来事に遭遇した際に、自己防御システムとして解離が作動することが、虐待研究やPTSD研究から明らかにされている」「不登校という現象が、学校生活にまつわるさまざまなストレスやいじめ、親や教師による叱責、友人関係における傷つきなどをきっかけが多くあることは、このことを裏付けている」

「たとえば、小学校低学年でひどいいじめを受けて、それが心的外傷となって同様の体験を予感すると、不登校状態になってしまう。教師からしつけの一環として、また指導の一環として行ったことが、子どもの心的外傷になってしまう。同様の場面に遭遇すると一気に不安感に陥ってしまったり、体が震えてしまったりして、結果として不登校になってしまう」ことが

ある。

「不登校状態にある子どもたちは、心の中で、解離性障害というレベルまではいかないにしても、ソフトな解離、穏やかな解離が起きているかもしれない」「学校や家庭・地域でのストレス、さらには学校・家庭・地域において何らかのトラウマ体験をしてしまった子どもたちが、結果として不登校になってしまった場合、その状態を理解するために解離という概念は非常に重要なものになる」とした。

「成長モデルからだけみていくことではあまりにつらすぎる事例もある」「不登校をきっかけとして成長発達していくという見方だけでは、あまりにも楽観的すぎるのではないだろうか」

これらの“解離”をもちいた適応をしている子どもは、「心理療法が必要な子どもたち」である。「そういう子どもたちは、自分では一生懸命登校しよう、あるいは適応しようとするが、どうしても解離と言う現象を起こしてしまい、家の中の自分と学校の中で自分が解離してしまう。全然違った別人のようになってしまう。」

そのような子どもたちには、「癒やしモデル」という観点から、「もっと心の中の傷に対してじっくりと時間をかけてサポートしていくという試みが必要なのではないか」「落ちてしまった自己評価や自尊感情を高めてあげることや、心の傷への癒やしが必要ではないだろうか」「その心の中に受けた傷というものは、消えないものかもしれないが、それを抱えながら生きていける、この世の中はそう捨てたものではないものだということを、周りの大人や友人がその子に伝えていくことが必要ではないだろうか」と述べている。

この「癒やしモデル」には、虐待等のトラウマを含めて、心の傷の深い子どもたちがいて、その子どもたちへは、そのトラウマを含めての治療的な心理療法が必要であるということである。そうしないと、不登校児の成長発達は、あるステージに止まり続けてしまうということである。それが、不登校の長期化に関係すると藤

岡は指摘している。

5) アセスメントの上での基本的視点

以上の見解を踏まえて、藤岡は、アセスメントをする上で次の8つの基本的視点をあげている。

- 1 身体的な生活状況の見立て
- 2 家族システムの見立て
- 3 発達の見立て
- 4 自我機能の見立て
- 5 傷つき(トラウマ:心的外傷)の見立て
- 6 関係性を見立て
- 7 学校システムの見立て
- 8 地域システムの見立て・・・地域の支えがあるのか。

さらに、不登校状態に至る本質的葛藤である「不登校感情の見立て」について、「『つらさ』『きつさ』の理解の手がかり」に、不登校の体験様式に焦点をおき検討している。

まず第1に、支援者が、本人の「きつさ、つらさと向き合うこと」の重要性をあげた。

そして「ともすると、家族状況や学校状況などを理解し、そのあとで、その子の発達課題とは何かとか、家族構造における問題はなにかとかの、枠付けをしがちではなかったかと思う」「しかし、それだけでは、子どもたちの主観的なきつさ・つらさの深さに迫っていない」「そのつらさそのものに対して向き合っていく、あるいは理解していく、という観点が重要である」「そのことによって必要なときに、必要な何かが考え出されていく、あるいは感じとられていく」とした。

第2として、つらさの具体について以下のレベルから説明をした。

〈不安性感情レベル〉・・・不安感、何となく不安、急速な不安感、身体症状

〈抑鬱性感情レベル〉・・・抑鬱、落ち込み、悲哀な気分、おっくうな感じ、睡眠障害

〈強迫性感情レベル〉・・・こだわりの強さ、強迫観念、強迫行為を維持させる感情

〈焦燥感感情レベル〉・・・イライラの強さ、

常に焦り、焦燥感が付きまとう。

6) 藤岡 (2005) と齋藤 (2007) のモデルのもつ共通性と相互補完性

このようにしてみると、齋藤の示した治療・診断システムのもつ視点と、藤岡の示した理解と支援のモデルにおける視点はかなり重なる部分が多い。

その両者ともその中核には、不登校自身の体験として「葛藤」を置き、その心理状態については、心理臨床家である藤岡が詳しい。藤岡は、より不登校児の内面の心理に着目しそれを支援する関係性の視点に重きを置いている。これは、齋藤が医師としての視点であるのに対して、心理臨床の立場から、不登校の心理に着目している立場の違いも大きいであろう。

学校を長期欠席といった側面は、「操作的定義」であるとして、その問題点を指摘して、不登校の体験の中身に迫っていく点では同じである。

医療の立場に立つ齋藤は、医師の立場で不登校に出会うことが多いとしながらも、不登校の全体として捉えることに消極的になる現状を踏まえて、包括的な理解と重層的な支援のシステムを示した。藤岡もまた、「不登校研究を概観し、そのうえで、心理臨床活動を通して得られた知見に、臨床心理学的概念を適用・援用し、新たな不登校臨床の心理学を構築することを試みるつもり」とその意図を述べている。両者とも、これまでの不登校研究を読み直し、臨床活動を通してみた不登校の臨床を踏まえて、不登校を全体的・包括的にとらえ、その全体性の視野から支援も含めて提案している点においても同様の姿勢を貫いている。

齋藤と藤岡の両システムは、医療の立場からみたシステムと、心理臨床の立場からみたシステムとして、不登校の全体を捉える場合、相互補完する意味合いがあると考えている。

4 不登校の長期化と母親のアタッチメント

長期化した不登校の中には、家族が登校していない子どもをうまく受け止めることができ

ず、不安定な関係性を継続している場合もある。その場合、子どもは健康な回復過程を辿らず、同じ状態を継続することになる可能性が高い。

藤岡が、家族関係の見立てや関係性の見立てを重視したのは、その重要性からである。不登校は、ある種の挫折体験であり、子どものそのような状況をどのようにとらえて、どのように受け止めるのかといった家族に求められる養育力やアタッチメントの質が問われている。現代の家族は核家族化して、外部からその様子はよく見えないことが多い。その家族が不安定である場合、あるいは、そこで発達阻害的なコミュニケーションが繰り返されている場合、当然ではあるが、「成長発達モデル」の通りに成長しないばかりか、子どもの人格が歪んだり、様々な防衛的な行動を維持してしまう。

〈親子の関係性の質〉については、十分に考慮する必要がある。悩みや葛藤を抱えている不登校児の成長発達を促す環境要因としての家族は、非常に大きなウエイトを占めている。

次に、その親子の関係性のなかでも、その中核をなすと考えられるアタッチメント研究と不登校の接点について、林 (2007) の研究を紹介する。

アタッチメントの研究者である林は、不登校の支援において「親子の対人関係の特徴をとらえて、その特徴に応じたアプローチを行うことが必要」と指摘している。

1) 母親のアタッチメント・スタイルについて

林は、母親のアタッチメント・スタイルと不登校の長期化について調査をした結果、「子どもが適応している母親の半分以上が、安定型のアタッチメント・スタイルであり、子どもの不登校が長期化している母親の半分以上が不安定なアタッチメント・スタイルだった」「母親のアタッチメント・スタイルと子どもの不登校の長期化という現象の間に何らかの関係があることがわかった」とした。

アタッチメント・スタイルを分類してその特徴を、次のように示している。

- ①「標準的なアタッチメント・スタイルの母親」・・・他者に対する信頼感があり、自分についてもある程度安定した自信をもっており、対人緊張があまり高くなく、また、対人関係のなかで過度に依存的になったり、人と親密になることを恐れ、人に敵意を向けたりすることも少ない。すなわち、必要なサポートが得られる場や人に接近し、その関係を維持する対人関係能力がある。そういう安定したアタッチメント型の親達は、比較的早期に様々な専門家に援助を求め、その援助を利用して問題への対処に成功することが多い。
- ②「不安定なアタッチメント・スタイルの母親」・・・他者に対する不信感、恐れ、敵意などに妨げられて、サポートや援助を求め、得ることが困難である。コミュニティにおけるセルフヘルプ・グループの場から声をかけられても、そういう集団に入ることを拒否したり、回避したり、関係の継続が困難であった。

さらに、不安定なアタッチメント・スタイルの母親の型の特徴、見分け方、アプローチを論じている。ここでは、6つのアタッチメント・スタイルを示す。

- ①怒り・拒否型のアタッチメント・スタイルの母親
- ②とらわれ型アタッチメント・スタイルの母親
- ③恐れ型アタッチメント・スタイルの母親
- ④ひっこみ型アタッチメント・スタイルの母親
- ⑤無秩序型アタッチメント・スタイル(恐れ型と怒り・拒否型の併存)の母親
- ⑥無秩序型アタッチメント・スタイル(とらわれ型と恐れ型の併存)の母親

このような不安定なアタッチメント・スタイルの母親は、子どもとの関係や夫との関係も築きにくいし、子育てにおいて不登校など困った状態になった場合でも、適切な助言を得るために相談機関に継続的に行くことが難しく、自分の養育行動の変更が自らできない場合も多い。

母親のもつ不安定なアタッチメント・スタイルによって、不登校などの問題の長期化につながっていることが考えられる。

「不安定なアタッチメント・スタイルの母親との間では、その援助のスタートにたどりつくまでに関係が切れてしまう、あるいは、そこにたどりつかない非生産的な関係、たとえば延々と過去についての愚痴などを聞いてしまうような関係が続く可能性が高い。そして、一度はスタート地点に立ったかのようにみえても、子どもへの具体的な対応をめぐる、夫である父親への怒りや失望が再燃する中で関係が切れてしまうこともある。」「不安定なアタッチメント・スタイルの母親との援助においては、安全基地としてのアタッチメント対象との接近の維持の苦手さという行動特性を肝に銘じておく必要がある」「向こうから関係を切られた時に、専門家がそのまま関係を放置せず、いつでも必要な時には待っている、私はavailableです(手の届くところにいます)、というメッセージを送っておくことが大切だと考える。」

母親自身もつアタッチメント・スタイルの不安定さによって、相談にこない、相談が切れてしまう場合、どのように支援をしていくのか。子どもが不登校になった場合、このような不安定な母親の場合、「成長発達モデル」にそって、適切な発達が生じにくいばかりか、子どもによっては危機状態を適切に助けてもらえなかったり、一貫性のない養育のために、不安定さを継続することとなる。その結果が、不登校という症状につながっている場合も多い。このようにアタッチメントの視点から、不登校を理解することも重要である。

5 養育関係における「自己愛」の傷つきという視点

1) 養育関係における「反復性の陰性障害」の考え方

中野(2011)は、「自己愛」の観点から、不登校について次のように述べている。

「本人が相談に来るまで何もせずに、『待つ』という治療・援助は、信頼と自尊心が傷ついている不登校の子供に対してはもはや効力を失っている」「必要なことは甘えられなかった子どもの無力感を早期に誰かが受け止めることであろう。とはいえ、『恥と強い自己』と、現実を否認する『誇大的な自己』の両極化に出くわすことが多く、援助は必ずしも容易ではない」。

十分に甘えられて育った不登校の子どもの場合、『待つ』ことによって、その「成長発達モデル」に基づいた発達過程が自然と生じてくるが、不登校児の自己愛化の要因として、「ネグレクト（養育放棄）で代表される家庭教育力低下」をあげた。

「日本の場合、児童虐待は発達障害と同時期に顕在した社会病理現象で、アメリカほどに暴力的虐待は少ないものの、物理的あるいは心理的に父親不在の家庭の中で、親のネグレクトないしは子どもへの共感の欠如が頻繁にみられるようになった」

岡野（2009）は、「外傷体験の分類」として、言語的、性的、身体的な暴力のように刺激が過剰による外傷を「陽性外傷」とし、養育の欠損などによる刺激の過小による外傷を「陰性外傷」と呼んだ。「日本でよくみられるネグレクトは『人生早期から始まる反復性の陰性外傷』」となるとした。

つまり、養育関係における「反復性の陰性外傷」があり、それが不登校の子どもの自己愛人格につながっていると考えている。養育者は、「養育の欠損については罪悪感が乏しい」とする。このような自覚なき外傷体験が、「不登校が減らない理由のひとつにあげられよう」と指摘している。

中野は、岡野の研究を引用して、次のように指摘する。

ネグレクトは「些細であっても反復的に繰り返されると、子どもの自己は」「評価の低い自己とそれを否認する自己愛的自己に両極化される」「『甘え』の要求が拒否されて『誇大的な自己』を見せるのは、親からの共感を得られなかった子どもによく観察される現象である」。

さらに、両親のネグレクトがひどい場合、「子どもを発達障害と区別しにくいものにする」「不登校児を援助するときは両者の影響を慎重に鑑別する必要がある」「治療的に見れば、発達障害の程度が強いほどイマジネーションが貧弱なので、象徴的な表現を要する遊戯療法や箱庭療法には向かない」とした。

また、「ネグレクトの影響が大きいほど、人格形成に影響を与え、うつ状態や自傷行為などの症状を増えてくるので、構造のしっかりとした心理療法が適用となる」と心理療法の必要性について論じた。

このように、ネグレクトの影響によって、発達障害との区別が難しくなることは重要な点である。また、不登校児の中でネグレクトの可能性がある場合、心理療法の適応が求められていることについて、藤岡（2005）も同様に指摘している。

2) 「自己愛」の肥大による傷つきやすさや過敏性の心性

齋藤（2014）は、不登校という現象が一向に減少しない現状をどうとらえたらよいかという点について、「不登校はこの時代の空気と日本人の心性を優れて象徴する現象であり、どの時代にもその時代心性を象徴的にあらわす特異的な（病理）現象があったように、現在は不登校がそれなのではないだろうか。では不登校に関与する子どもや若者の心性の現在性とは何であろうか」と問い、次のように述べている。

第1点は、「友人関係あるいは仲間集団との関係に対する傷つきやすさ、あるいは過敏性の亢進」

「言うまでもなく、友人関係の挫折は昔から不登校の背景要因として重要であった。かつて仲間集団から離れることは大きな葛藤と喪失感を伴い、不登校に踏み切るとき、その挫折感は何ものにも替えがたいほど大きなものであった。しかし、現在の子どもの友人関係はどこか表面的であるように見える。仲間に入れ込んでいるようでも、些細なすれ違いでたちまち

仲間との関係をあきらめ、攻撃的になったり、家庭にひきこもったりする。これは、同年代仲間集団における関係性の危機を切り抜ける能力の衰弱のように感じられてならない。

第2点は、「親子関係をめぐる世代間境界の曖昧化」

「母親からの心理的分離が思春期の発達課題と言われて久しいが、現在ではいつまでも友人関係のような母親との親密さが続き、分離・独立をめぐる反抗が表立って現れない思春期の子どもが珍しくないのである。そのような親子関係は、子どもの自己愛に幼い万能感の空気を注入し続けてそれを膨らませることにつながり、結果として傷つきに対する心理的過敏性を過剰に高い水準にとどめようとする。そのため、子どもは親の期待を取り入れ、自らの理想と感じる心性を思春期に至っても維持し、親の自己愛と子どものそれが未分化な関係性にとどまる傾向が増すことになる。」

「子どもの自己形成上の経過には挫折がつきものであり、その傷つきから回復するプロセスこそ心理的親子離れを促進し、現実志向的でしなやかな自己愛の形成を刺激するというのが思春期発達の標準経過であるとされてきた。」「しかし、すでに触れた、思春期に至っても親子共有の自己愛が高い水準で維持されている場合には、挫折による傷つきを親子共に過大評価する。結果として、子どもは社会的な場に対して回避的となり、親と子どもは共に自分たちを傷つけた環境に他罰的な怒りを向ける。」

「かくして不登校が始まり、子どもは自己愛性を増し、仲間集団や学校への怒りを膨らませる一方で、自身の社会的能力の乏しさを直感し、実際には自信を失いながら、自己愛性を共有する親との結びつきに防衛的にしがみつこうとする気持ちが爆発的に強まる。」

そして、次のようにまとめている。

「不登校におけるこのこころの状態は、ある親子の特殊な関係性ではなく、わが国の社会の到達点として多くの親子に内在しているのが現代という時代なのである。」

つまり、自己愛障害の傾向のある子どもは、自己中心的であるゆえに問題への直面化を回避して、不登校として閉じこもる。しかし、回避することでは、自己愛の傷つきは解消できず、自己愛性を共有する親との結びつきにしがみつ、そればかりか、その親子は、解消されない挫折の怒りや原因を、仲間集団や学校へむける。不登校である状態によって、その親子がもつ自己愛性がさらに助長する、という過程があると考えられる。

つまり、現代人の自己愛の問題が、傷つき体験をした場合、その現実を回避するために不登校となるが、それがますます自己愛を解消できない状態を継続させているという自己愛からの論点も重要である。

9 「日本人臨床と不登校」(藤岡, 2005)の視点

さらに、日本人の対人関係のあり方と不登校現象は密接につながっていると考える視点がある。

藤岡(2005)は、不登校問題と日本人臨床の接点から、次のように述べている。

1) 和を求める日本の集団ゆえの圧迫感への拒否反応

「人と人が織りなす間(時間と空間)は、暗黙の雰囲気醸し出し、一人ひとりがその個を強調しなくても、曖昧なままに、人と人をつなげていく。『和』とも表現されるこの集団のつながりの糸は、ときに、人を苦しめる『圧迫感』をもったものとしても立ち現われてくる。一方で、この和の中にいることによる安心感は、さまざまな課題を乗り越えていく力にも転化し、『集団主義』がゆえに多くのパフォーマンスを導いてくれる」という日本人特有の人と人の関係性について論究した上で、「不登校の子どもたちが抱えるつらさ、きつさに、このような集団ゆえの圧迫感というものがある」「引きこもる子どもたちは、人と一緒にいるのが嫌なのではなく、集団の名の下に、さまざまな個性がないがしろにされてしまうことについて、無意

識的に拒否反応を示しているのかもしれない」
「日本人特有の体験様式としての集団や^ま間に対する感受性の高さは、とくに『圧迫感』になり、ときに『安心感』の源泉にもなる」と、日本人的な集団が、和をもとめるゆえに、そこに所属したら安心感をえられ、個別性を重んじた場合、集団ゆえの圧迫感を感じ取り、集団を拒否してしまうこととなると説明した。

従って、このような日本人的な反応として考えて、不登校児に関わる上で重要な点は、「この集団が醸し出す雰囲気や、『圧迫感』や『居心地の悪さ』としてではなく、『安心感』の器として感じ取れたときに、その場に安心して『個』を自己呈示することができること」とした。

つまり、不登校児が抱えるしんどさは、日本社会独特の集団関係や対人関係の持ち方にその大きな原因があり、その“和を求める日本の集団ゆえの圧迫感への拒否反応”として、不登校の「つらさ、しんどさ」があると考えている。とするならば、それは、日本人の集団所属のあり方の根幹にかかわる葛藤であると言える。

2) 「学校・学級の体験様式」と「個人・家庭・地域の体験様式」の役割と補償関係

さらに、藤岡は、「日本人特有の『学校・学級の体験様式』とそれを緩和・補償する『個人・家庭・地域の体験様式』」について論じている。つまり、学校や学級の集団では、和を求めるゆえに、個別性がないがしろにされてしまうのではという圧迫感を感じやすい。それへの拒否としての不登校のつらさ、きつさがあるとして考えるのであれば、“個別性を大切にする場の体験様式”を体験することが大切となってくる。それらは、前者を緩和・補償する役割を担っている。それが可能であるのは、「個人や家庭・地域の体験様式」であると藤岡は指摘する。

「学校で起きているさまざまなことへの緩和・補償の役割をとるということが、昨今の不登校状態を鑑み、ますます重要になっている」「家庭や地域の価値観の多様性は、当然学校の価値観の多様性を上回るだろう。子どもの数ほど家庭はあり、その背景にはさまざまな価値観が渦

巻いている」「学校は、さまざまな価値観を認めつつも、ときに特定の価値観を提示させざるを得ない。家庭と学校の相克は起こるべきして起こるものであり。その調整機能をどれだけ学校が用意しているかによって、子どもの健康状態は大きく違ってくるだろう」。

学校に対しては、「スクールソーシャルワーク、スクールカウンセリングは、そのことを重く受け止め、学校にとっても家庭にとっても、何らかの調整があってこそ互いが歩みよれる間合いがあり、互いの成長もあることを、肝に銘じるべき」と指摘し、家庭や地域に対しては「柔軟に変化していくこと」「子どもたちにどのような日本人になってもらいたいのかの議論を尽くすこと」を求めている。

不登校の問題は、学校と家庭の協働が必要と言われるが、それは“ただ協力することが重要”と言うことではなく、それらの領域を包括した共有しうる考え方が必要であろう。“日本人としての集団が持つ和の安心感と圧迫感の問題”として共有して、そのような体験様式を学校という場が持たざるを得ないのであれば、家庭や地域は多様性のある居場所としての体験様式をもって、学校の体験様式を緩和・補償することが大切である。

その“両者の体験様式の補償”という視点から、不登校の理解と支援を捉える包括的な視野が必要であると考えられる。「学校を休む日数」の定義だけでは、決して全体像を捉えることはできないばかりか、大きな思い込みや皮相的で間違った関わりを行ってしまう危険性を孕んでいると考えられる。

10 不登校現象の諸相から心理臨床的支援を考える。

不登校についての見解は多様な考え方がある。しかし、不登校の葛藤を中核に据えてそれに向き合った不登校の包括的全体的な理解と、それに応じた支援が示されることが重要であろう。現在、不登校問題は、不登校児の数が毎年、大きく変わらないという「現状維持」で

あるので、今行なわれている対応が功を奏しているというのではなく、むしろ逆に、毎年同じ程度の不登校が存在すると言う深刻さを示している。それは、すなわち、日本の社会的文化的構造を背景とした課題であることを示している。一部の不登校をどうするのかというよりも、日本の子育てや親子関係、学校や社会のあり方まで含むような深刻な問題として捉えるべきであろう。不登校数が一定数必ず毎年存在しているという事実は、私たちの家庭や学校、地域社会の構造の全体が問われている。

不登校をどうするのかということは、つまりは私たちの地域社会のあり方をどう成熟させるのかを示す必要がある。

不登校という一部の子ども達の行動に、「不適応」というラベルをはることで、不登校現象を担わせているという現状があるように思える。藤岡が言うように、不登校は、日本人がもつ集団の圧迫感への拒否反応という側面もある。不登校は、学校、家庭、地域社会全体の中で生じている現象であると筆者はとらえている。

包括的な視点から、不登校をとらえ、その支援まで示している齋藤と藤岡のモデルを示あげた。その細やかな説明から、不登校がどれほど複雑な要素をもっているのかが見て取れる。さらに、最近の長期化する困難な事例や、ネグレクトなどの事例に対しては、アタッチメントの考え方や自己愛の傷つきなどの視点から理解して、心理療法的な取り組みが求められる。

子どもは、不登校であったとしても家庭の中で成長する。それは、家庭やその環境に、尊重され安心できるようなある種のコミュニケーションに子どもが満たされた場合であろう。それをかなえない環境にある家庭や地域社会であった場合、子どもの精神発達はある種の発達段階で止まっているまま、時間が過ぎていくことになる。

不登校することそれ自体によって成長につながる訳ではない。不登校(30日以上欠席)という定義によって、いろいろな問題が曖昧となり、その中核にある心の葛藤も曖昧化になり、

不登校の主体が見えにくくなっている。主体不在の支援もまた曖昧化、形骸化してしまっているような恐れがあるのではないか。

12万もいる不登校状態の当事者の心の声に、再度向き合うことが求められている。

その一人一人を受け止めた上で、しっかりとした休息が必要なのか子どもなのか、そうでないのか。「相談に来ない、続かない」などの保護者や、ネグレクトなどの親子関係の問題に対してはどこでだれがどのようなプログラムで対応すべきなのか。傷ついている子ども達への具体的な治癒や癒しは誰がおこなうべきか。どのようにして、地域社会の中での個々の家族の孤立を防ぐのか。

不登校というソフトなイメージの後ろに、現代社会にある複雑な課題が山積していると言える。

引用文献

- 藤岡 孝志(2005) 不登校臨床の心理学 誠信書房
 林もも子(2007) 不登校の長期化と母親のアタッチメント 数井みゆき・遠藤利彦編著 アタッチメントと臨床領域 ミネルヴァ書房
 中野 明德(2011) 不登校と自己愛 -なぜ不登校は減らないのか 山崎久美子・妙木浩之 編集 現代のエスプリ 522 自己愛の時代 ぎょうせい
 齋藤 万比古(2007) 不登校対応ガイドブック 中山書店
 齋藤 万比古(2014) 教育と医学 第62巻3号 慶応義塾大学出版社
 岡野 憲一郎(2009) 新外傷性精神障害 岩崎学術出版