

北九州市立大学文学部紀要

(人間関係学科)

第 30 卷 抜 刷

学校現場で対応に著しい困難さを感じる保護者への
理解と対応

楠 凡 之

Understanding and Responding to Parents Whom School Staffs Experience
Significant Difficulties in Dealing with

Hiroyuki Kusunoki

北九州市立大学文学部

2023 年 3 月発行

学校現場で対応に著しい困難さを感じる保護者への 理解と対応

楠 凡 之

Understanding and Responding to Parents Whom School Staffs Experience
Significant Difficulties in Dealing with

Hiroyuki Kusunoki

はじめに

今日、学校と保護者間のトラブルは多く報告されており、学校教員の大きなストレスの一つにもなっている。もちろん学校と保護者との間でトラブルが生じる原因を保護者の側だけに課すことはあってはならないことであろう。学校・保護者間でのトラブルの原因は実に様々であり、なかには教師の言動が明らかに「パワーの濫用」であり、保護者から激しい批判を受けるのもやむを得ないと感じさせられる事例も存在している。たとえば、ある教職課程の学生が次のような感想を書いていた。

* 中学時に私のクラスでいじめが発生した。いじめの対象となったのは小太りで人付き合いが苦手な男子で、いじめの主犯格は、運動部に所属する中学生の中では体格がいい方の男子少人数のグループであった。いじめられている事実はすぐに発覚し、学級会議となったのだが、そのときに先生の発した「お前ら全員が共犯だ。お前ら全員、誰も推薦は取ってやらん」という言葉を私が忘れることはないと思う。誰が見てもわかるいじめを、対象が自分にうつる恐怖のあまり見逃したことに対する戒めでもあると今でこそ考えられるが、当時は「先生は助けてくれなかったのに、なぜ僕がこんなにも責められなくちゃいけないんだ」とパニックに陥っていた。そして先生は「世界で一番辛いことは無意味なことだ、お前らにもそれをさせる」と言って、1時間「誠実」の2文字の書き取りをいじめられた生徒にもさせたが、私は今でもこの先生の対応に意味はあったのかたまに考えることがある。そもそも進学を盾にクラス全員を脅したこと自体、常軌を逸した行動だとはか思えないし、事実いじめは目につかないところで起こ

り、クラス替えまで続いていた。あのような教師の対応ではいじめられた生徒も含めて、誰も救われなかったのではないかとすら思ってしまう。

このように、教師自身が生徒に対して自らのパワーを不適切に行使していれば、生徒だけでなく、保護者も教師に対して激しい不信感を持ち、時には攻撃的な言動をとるのは当然のことであろう。

まず、教師が自分自身のパワーを適切に行使していることが、保護者との信頼関係を築きあげる前提条件であることは、言わずもがなではあるが、指摘しておきたい。

しかし、その一方で、学校側に特に落ち度がない場合でも、今日、長期にわたって保護者からの執拗な抗議や批判が繰り返され、それによって学校教職員が精神的に追い詰められて病休、さらには退職に追い込まれる事態も生じている。

本稿の目的は、学校現場が対応に著しい困難を感じた保護者の事例を取り上げ、その保護者の背景にある問題への理解と対応のあり方を検討していくことである。

1. では、学校現場が対応に著しい困難を感じる保護者にしばしばみられる特徴について、5つの観点から整理する。2. では、学校現場で対応に苦慮する保護者の背景にある主要な問題として、自閉スペクトラム症、境界性パーソナリティ障害、妄想性障害の3つを取り上げて、具体的な事例を紹介しつつ、その理解と対応の問題を考察していく。

1. 学校現場が対応に著しい困難を感じる保護者にしばしばみられる特徴

学校現場で対応に著しい困難を感じる保護者にしばしばみられる特徴について、筆者は以下の5つの観点で整理している。対応困難事例ではこれらの複数の観点が該当しており、より多くの観点が該当する事例であるほど、学校現場ではその対応に苦慮する度合いも大きくなる場合が多いと考えている。ここではその5つの観点の内容とその対応の留意点を紹介する。

① 自分の不安や葛藤を心のコンテナの中に「抱える」ことが極度に困難であり、すぐに衝動的な行動や他者への攻撃的言動として表出してしまうこと。

大河原美以（2015）は、「子どもの心が健全に育つための基本は一つに集約できる。それは『不快感情（不安・恐怖・怒り・悲しみなど）を安全に抱える力』を獲得できているかどうか、という点である。そして、それは『子どもが困ったときに親を見ると安心する』という関係性の中で育つ力である。」と指摘している。（大河原 P2）

また、大河原は、「『不快感情を安全に抱える力』は、乳幼児期からの親子関係の中ではぐくまれる愛着の関係を基盤として開発される。親子の愛着の関係の中で育まれる基本的な安心・安全の感覚は、その後の人生の中で出会う困難に対する耐性の基盤となるものである」と指摘してい

る。(P11)

しかし、学校現場で対応に苦慮する保護者の中には、わずかな不快感も自分の心の中に抱え込むことができず、その不快感をすぐに学校に対する攻撃的な言動のかたちで表出させてしまっている事例は少なくない。おそらく何らかの事情によって、その保護者自身が原家族の中での愛着（アタッチメント）関係のなかで自身の「不快感を安全に抱える力」を獲得する機会を奪われてきたためであると推測される。

それだけに、攻撃的な言動に対しては適切な限界設定をしつつも、保護者の不安や葛藤をしっかりと言語化して受けとめていくことを通して、保護者が自分の不快感を少しずつではあっても自分の心のコンテナの中に引き受けていけるように継続的な援助することが必要になってくる。

しかし、このような援助は学校教職員だけでは困難な場合も多く、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカーや福祉・医療関係機関との適切な連携の中で支援を行っていくこと、言い換えれば「チーム学校」（文科省）としての支援体制づくりが重要な課題となってくると考えられる。

② 保護者自身の思い（view）と我が子の思い（view）との区別の困難さがあること

子どもの権利条約の第12条は「意見表明権（the right to express their own views）」と呼ばれる条項であり、そこでは「子どもに関わるあらゆる事項において、子ども自身の意見が表明され、それが適切に考量されること」が重視されている。「子どもの権利条約」では、何が子どもの「最善の利益」（子どもの権利条約第5条）であるかは、その子ども自身の意見（view）が聴き取られ、適切に考量していくことなしには確定できない、とされている。言い換えれば、学校と保護者が「子どもの最善の利益」を一致点とした共同の関係を創造していくためには、まず、子どもの意見、思いが聴き取られ、その理解を共有していくことが大切になってくるのである。

しかし、学校現場で対応に苦慮する保護者の中には、自分のview（意見、思い）とわが子のviewの区別が著しく困難な場合がしばしばみられる。そして、実際には自分の意見や思いであるにもかかわらず、それをわが子のそれであると信じ込んで学校への苦情や要求が出されてくる場合は少なくないのである。たとえば、「担任のせいでわが子が傷つけられた」「わが子が学校の対応のせいで苦しんでいる」と訴えられている場合でも、わが子自身の等身大の思いや感情は聴き取られておらず、保護者自身のview（意見）をわが子のviewと信じこんで主張されている事例は多くみられる。このような場合、学校が保護者の要求を受け入れることがかえって「子どもの最善の利益」を損なうものになってしまう危険性も生じてくる。それだけに、保護者の「子どもは傷ついている」などの意見そのものは丁寧に聴き取りつつも、何らかの方法で子ども自身の意見や感情を直接に聴き取って確認し、その意見を適切に考量していくことが重要であると考えられる。

しかし、長らく保護者の心理的支配下に置かれてきた子どもが親とは異なる自分自身の意見や感情を理解し、適切に表現することは容易ではないことも事実であろう。それだけに、十分な安心・信頼関係を創造しつつ、「あなた自身はどう思っているのか、どう感じているのか」を子どもから聴き取っていく丁寧な関わりが求められてくると考えられる。

③ 自らの無力感、自己肯定感の弱さを学校その他の機関への「パワーの濫用 (abuse)」によって否認していること。

ジェームズ・ギリガン (2011) は「全ての暴力は自己へのリスペクト (尊敬) の希求である」としている。人間は何らかのかたちで自己へのリスペクト (尊敬) を求める存在である。しかし、経済的・社会的地位、所属する集団の中での承認などを通して自己へのリスペクトの希求が満たされないとき、パワハラ的な言動によって相手を屈服させるかたちで「自己へのリスペクト」を求めてしまう事態も生じてくるのである。すなわち、保護者による暴力的な言動は「私を尊敬してくれ」という心の叫びでもありと考えられる。

また、学校を執拗に批判し、一方的にやり込めることで自らの無力感を否認していると考えられる保護者の事例はしばしばみられる。筆者はそれを「いちゃもん依存症」と名付けた。

依存症は「否認の病」と言われるように、自分の中の無力感や生きづらさに向き合わないための防衛でもある。しかし、アルコール依存症の人がどれほど生きづらさを抱えていたとしても、周囲の人がその生きづらさを否認するためのアルコールをその人に差し出すことはできないように、たとえ激しい学校へのクレームが自らの無力感を否認するための防衛であったとしても、保護者の激しいクレームをそのまま受け入れることはできない。やはり、相手を貶め、やりこめるような「パワーの濫用」行為に対しては適切な限界設定を行い、学校教職員を守っていくことが必要不可欠であり、それが最終的には子どもの人権を守っていくことにもつながっていくのである。

また、それと同時に、保護者自身が安心感を感じられる関係の中で自らの無力感や傷つきに向き合っていけるように援助していくこと、さらに言えば、何らかの活動を通して自らの無力感を乗り越え、自己肯定感を取り戻せるように援助していくことが本質的な問題解決のためには必要になってくると考えられる。

④ 学校を攻撃、コントロールする手段として「わが子」を利用していること。

保護者からの「わが子がいじめられている」「担任から不当な扱いを受けている」という訴えが現実のものではなく、学校を操作し、コントロールするための手段として用いられている事例は少なくない。

また、学校とのトラブルが起きたときに、「そんな学校にはわが子を行かせられません」と言い、

実際にわが子を登校させないという手段に訴える事例もしばしばみられるが、この場合、「わが子を学校に行かせない」という行為が学校を支配、コントロールするための手段になってしまっている。しかし、子ども自身の view（意志）に反して、「子どもを学校に行かせない」という行為を実行することは保護者のもつ「パワーの濫用」、Child Abuse（註1）に該当する行為であり、そのことを十分に理解した上での対応が求められている。たとえば、「子どもの意志に反して、子どもを学校に行かせない」という「パワーの濫用」の行為に対しては「教育を受けさせる義務」などの法的な根拠も用いた適切な限界設定も重要になってくると考えられる。

⑤ **子どもの問題として訴えられているが、本当は保護者自身がかまってもらうことを求めている。**

保護者から「子どもが教師から傷つけられた」「子どもがいじめられている」「子どもが怖がって学校に行けなくなっている。どうしてくれるんだ」と訴えられれば、学校側はどんなに忙しくても、その苦情に真剣に対応せざるを得ないであろう。しかし、そのような訴えに該当する事実が見つけられない場合も少なくない。そのような事例の中には、保護者が求めているのは「子どもへの対応」ではなく、「自分自身への対応」である場合も存在している。すなわち、本当にかまってもらうことを求めているのは保護者自身、さらに言えば、保護者の心の中に存在している「インナーチャイルド」（註2）なのである。このような事例の場合、「子どもが担任からいじめられている」というような保護者が訴える問題を真剣に受けとめて対応したとしても、保護者の本当の願いとはずれてしまっているため、どれほど誠実に対応しても問題解決には向かわない点には留意する必要があるであろう。このような事例の場合、「子どもの問題」に置き換えられてしまっている保護者自身が本当に抱えている悩みや葛藤を聞き取り、保護者自身の心の中の「インナーチャイルド」を受けとめ、ケアしていくためのアプローチが必要になってくると考えられる。もちろん、これは学校の教員だけでできる支援ではなく、SCなども含めたチーム学校での対応が求められる支援課題であろう。

以上、困難事例にしばしばみられる保護者の特徴とその支援・対応の課題について、5つの観点から整理した。このような観点から保護者の抱える問題の困難さの水準をとらえていくことは、学校の教職員が適切に自分たち自身を守り、また、関係諸機関とも連携しつつ、支援や対応のあり方を考えていくためには必要な知見であると考えている。

ただし、学校教職員への攻撃的な言動が続き、学校が対応に苦慮する保護者の背景にある問題は実に様々（楠 2008）である。本稿では紙面の関係で3つの問題（自閉スペクトラム症、境界性パーソナリティ障害、妄想性障害）に絞って検討していきたい。

2. 学校現場が対応に苦慮する保護者の背景にある問題

(1) 自閉スペクトラム症と推測される事例

学校現場で対応に苦慮する保護者の中に、自閉スペクトラム症（Autism Spectrum Disorder。以下、ASD と略す）の発達特性が感じられる保護者は少なくない。（楠 2008）

ただし、学校現場で対応に苦慮する保護者の攻撃的言動や無理難題の多くは、ASD の特性そのものからというよりも、ASD に対する適切な理解や支援が得られない中で二次的に生じてきている問題がほとんどであることにも留意する必要があるであろう。

アメリカ精神医学会の DSM-5 による、自閉スペクトラム症の診断基準は以下の通りである。（ただし、ここでは簡略版を用いた。）

DSM-5 における自閉スペクトラム症（ASD：Autism Spectrum Disorder）の診断基準

以下の A,B,C,D を満たしていること。

A: 社会的コミュニケーションおよび相互関係における持続的障害（以下の3点で示される）

1. 社会的・情緒的な相互関係の障害。
2. 他者との交流に用いられる非言語的コミュニケーション（ノンバーバル・コミュニケーション）の障害。
3. 年齢相応の対人関係性の発達や維持の障害。

B: 限定された反復する様式の行動、興味、活動（以下の2点以上の特徴で示される）

1. 常同的で反復的な運動動作や物体の使用、あるいは話し方。
2. 同一性へのこだわり、日常動作への融通の効かない執着、言語・非言語上の儀式的な行動パターン。
3. 集中度・焦点づけが異常に強く限定的であり、固定された興味がある。
4. 感覚入力に対する感受性あるいは鈍感性、あるいは感覚に関する環境に対する普通以上の関心。

C: 症状は発達早期の段階で必ず出現するが、後になって明らかになるものもある。

D: 症状は社会や職業その他の重要な機能に重大な障害を引き起こしている。

ここでは背景に ASD の問題があると推測された3つの保護者の事例を紹介する。

事例1 A子（小6自閉症・情緒学級）の母親（←1. であげた5つの特徴のうち、①、②、③が該当）

A子の母親は何か思いついたことがあると、学校の時程を考えずに授業中でも電話をし、時には

激高して攻撃的な話し方になる。気持ちにも浮き沈みがあり、不安定なときに電話が頻繁に来る。

「学校は何もしてくれない」が母親の口癖である。昨年、複数の中学校を見学し、A子の進学先として学区外のK中学校が適当と考えた母親は、慣れるのに時間がかかるからK中学校への進学を早く決めて準備をしたいと学校や担任に訴えたが、「11月の教育支援委員会で決まるので今の段階では答えられない」と返事をすると、「学校は何もしてくれない」と怒り、直接教育委員会にかけ合いに行く。

学年だよりでの保護者へのお願いごとにも、「学校は何もしてくれないのにお願ひばかり。やり方も嫌い」と抗議。「Aは学校が嫌い。自分も嫌い。だから無理に行かせなくていい」と主張する。

母親は「いつまでもAと一緒にはいられないのだからAを自立させなくてははいけない。そのためにはAの悪い癖を治し、生活に必要なスキルを身につけてほしい」と話す一方で、「Aがかawaiiと思えない」「好きになれない」と本人の前でも平気で言うことがある。A子は「お母さんはすぐ怒る、叩く」と言い、A子にとって母は怖い存在である。「みんな、お母さんからかawaiiがってもらっているけど、私はそうじゃない」と泣きながら担任に訴えることもあった。

担任は当該学年の学習にも取り組んでいたが、母は「そんなことはしなくていい。Aの将来必要なこと、苦手なことを徹底してやってほしい」と担任批判を繰り返している。母親は担任の指導は甘いと感ずるらしく、A子の2、3年生のときの担任の先生が厳しく指導する人で信頼していたと話しており、現在の担任は学習指導では母親の信頼は得られていない。ちなみに、A子自身は2、3年当時の担任に厳しく指導されてとでもつらかったという話を現在の担任に話しており、母親の担任に対する評価はA子自身の思いとはかけ離れていた。

「進学先を早くK中学校に決めたい」と再び母から言われて教頭にも相談し、教頭は教育委員会に連絡して返答すると母親に手紙に書いたが、翌日、「もう先生（担任）のことは信用できません。担任がAのことを一番分かっているのに何もしてくれない」と批判されてしまった。この母親とどう信頼関係を築いていけばいいのか、悩んでいる。

事例の考察

母親は「我が子のため」と思って行動しているが、母親の思い込みが強く、A子のview（思い）への理解はなく、A子のつらい思いにも気づいていない。母親はA子の感情やニーズに敏感に応答することは困難であり、子どもが不安や心身の苦痛を感じている時に安心感を与えてくれるアタッチメント対象（註3）としては機能できていないことは明白であろう。

母親と学校とのやりとりも一方的で、学校の事情や状況への理解はなく、自分の要求がすぐに通らないと「もう先生のことは信用できない」と切り捨てるなど、担任をはじめとする学校教職員との相互的なコミュニケーションは成立していない。

この事例では、母親の学校への要求はA子のviewを全く考量したものではないため、母親の要

求に従うことはA子の「最善の利益」を損ない、かえってA子に辛い思いをさせる結果になっている。

したがって、母親の思いは一定受けとめつつも、A子自身の思いを丁寧に聞き取り、A子自身の意見を踏まえた学習内容を提供していくことで、A子の「最善の利益」を実現する教育実践を進めていくことが必要な事例であると考えられる。

それと同時に、母親の言動を見る限り、母親がA子の感情やニーズを受けとめる力を回復することはかなり困難であると推測されるだけに、A子自身の心身の苦痛や不安を受けとめるアタッチメント対象としての役割が担任やA子とのつながりがある教員には求められているといえよう。

事例2 小4の男児と母親（特別支援学校の事例）（← ①、②、④、⑤が該当）

本児の就学前から母親と周囲とのトラブルが頻繁にあり、母親は親戚とも絶縁状態になっている。入学当初から1日に何度も学校に電話があり、電話のルールとして回数と時間帯などをお願いしても、その枠は守れない。「緊急の場合だけお受けします」と言っても、母親にとっては「すべてが緊急」であり、多くの教職員が母親への対応に膨大なエネルギーを奪われている。母親は市教委・県教委・教育センター・相談機関にも学校に対するクレームの電話を頻繁にしている。

普段とは持ちものが異なる宿泊学習のときには母親の不安がMAXになり、普段にも増して頻繁に電話をしてきていた。

また、ある時には「我が子の手にとげが刺さった」とクレームがあり、学校の木の遊具を教頭と一緒に点検して回ったこともあった。

母親との信頼関係を築かなければと思っても、話を聞いているとどんどん依存されてしまう。教頭は母親からの電話と学校への怒鳴りこみへの対応や担任の先生への事実確認などに莫大な時間をとられている。

先日の期末懇談で担任に同伴していた教頭はふつうの顔で横にいたが、翌朝、この母親は「教頭先生は不機嫌だった。怒っていたのではないか」とすごい勢いで電話してきた。教頭がトイレに行くと戻るとまた電話を取るほどの頻度であった。1本目の電話に対応して、電話を切った瞬間に2本目の電話がかかってくることもあり、1本目の電話に出た人が内容を伝えきらないうちに次の人が電話に出てしまい、対応が矛盾して、そこを責められる。

「子どもがとても傷ついていて学校に行けない」と言って、子どもは元気なのに休ませることも多く、それが長く続くときもある。しかし、休ませると言っているのに、途中の時間に連れてきて、担任が玄関に出てこないと言情を言うなど、担任は一人しかいないということを考えない言動も多い。

子どもが箸をうっかり引き出しに入れたまま帰宅すると、「とられた・かくされた・いじめがあ

る」と大騒ぎされるので担任は帰りの用意が終わるまでまったく気が抜けず、疲れ果てている。

本事例の考察

母親は「見通しが立たないこと」「自分のルール通りでないこと」などによって生じる自分の不快感情を全く抱えることができず、自分の不安や代わりに我が子と学校を巻き込んでしまっている。

また、これまでの対人トラブルなども影響してか、箸を机の中に置き忘れただけでも「とられた、いじめられた」と訴えるなど、被害的な認知が極度に強く、そのことが学校批判に拍車をかけていた。

また、我が子の思いを聞きとることなく、「子どもが傷ついているので学校に行かせない」という行動を頻繁にとっており、“child abuse”の状況にあると言わざるを得ない状況であった。

母親の強い不安などの不快感情を理解することはできても、母親の感情を受けとめようとするとはどんどん教職員への依存が強まる結果になり、母親が自らの不安感や不快感情を心のコンテナの中に引き受けていけるように援助していくことは著しく困難であった。

このような場合、保護者のこだわりを巻き込まれていくのではなく、こちらから保護者に対して子どもへの指導方針を文書化して提示し、こちらの枠組みで限界設定をしていかざるを得ないのではないか。また、「子どもに学校を休ませる」行為については「法的には教育ネグレクトという行為である」ことを保護者に明確に伝えて、教育委員会や児童相談所などの力も借りながら限界設定をしていく対応も必要であると考えられる。

また、この事例でも、母親の要求を受け入れることが「子どもの最善の利益」につながらない可能性が高いだけに、教育の専門性の見地からどのような教育がこの児童の「最善の利益」となるのか、についての慎重な検討が求められた事例であったと言えるのではないか。

事例3 中学1年生のS子の母親（← ②、③、④、⑤が該当）

S子の母は小学校の時の担任を次々と病休に追い込んだという伝説の持ち主であり、小学校でも担任だけでなく、カウンセラー、校長など様々な先生に目をつけて批判し、次々にNGを出した結果、最終的に誰にも頼ることができない状況になっていた。

S子は中学入学後は頑張って登校しており、母親からの苦情も特になかったが、1年生の夏休み明け、S子が始業式から3日ほど学校に来れない日が続くと母親の態度が豹変した。

母親は担任の若い女性教員に電話で、「今、S子が学校に行けていないことをどう考えているのか」「担任から電話が来ない日があり、うちの子は『先生、嫌い』とまで言っていた。（多分、事実ではない）」と長時間の抗議をし、「担任では話にならないから別の先生から連絡してほしい」と要求。学年主任が電話をすると、「Sも母親も担任に不信感を抱いている。学校の別の先生から指導してもらったほうがいい。いちいち学校との間に入りたくない。担任がもっとSの現状を考えて

対処するべき」と主張する。

また、一学期に担任の先生がS子に貸した本（不登校をテーマにした本）のことを二学期になってから持ち出し、一学期の懇談の時には何も言わなかったにもかかわらず、「担任はSを学校に来させないためにこんな本を貸した」と激しく抗議した。

SCが「担任の先生と何かあったの」とS子に聞いたところ、「うーん。よくわかりませんが、お母さんを怒らせてしまったみたいです」というのがS子本人の弁だった。小学校のころから母親の言うことはS子にとって絶対であり、母親とは異なる意見をS子が持つことは困難であった。

その後も、締め切りに余裕を持たせて提出物のお知らせをしても、「なぜもっと早く教えないのか」と抗議するなど、母親の中にある「答え」を学校が提案できないと、鋭い眼光でぶち切れる。このような母親に対して、学校はとにかくS子の母の主張を受け入れ、母親に迎合して対応していた。

管理職は「担任には校長からも厳しく指導し、担任も真摯に受け止めて対応をしていくと言っている。今後の担任の姿を見てほしい」とSの母親に迎合する発言を繰り返すなど、かえって若い担任を追い詰めかねないような言動に終始しており、担任の管理職に対する不信任は拡大していった。

中2になり、母親の要求もあり、S子の担任は別の先生に代わったが、2学期になると、S子は元担任の女性教員に「お母さんと喧嘩しました」と話に来るようになり、母親に自分の思いは全くわかってもらえず、しょっちゅう怒鳴られてつらいこと、母親の身勝手さやこだわりの強さ、行動の幼稚さを切々と訴えるようになっていく。また、S子の話の中で、母親と祖母の関係もかなり悪いことが明らかになった。

事例の考察

未診断ではあるが、母親にはASDの特性があり、そのために子ども時代から、実母も含めて、その独自の見え方、感じ方を共感的に理解してもらえず、結果としてどんどん被害的な認知が強化されていったのではないだろうか。ASDの二次障害による他罰的・被害的な認知の問題を抱える保護者は少なくない。そのような母親自身の課題を理解した上で学校が関わることでできたら、小学校の先生が次々に病休に追い込まれるような事態は回避できたのではないだろうか。

この事例では管理職の母親に対する対応にも大きな問題があり、若い担任教員を保護者からの攻撃から守る姿勢が管理職には全く見られなかった。今日、管理職が保護者の一方的な要求に迎合し、教職員を守る適切な行動を取れていないことが、保護者の言動によって傷つけられた教職員が病休、時には退職に追い込まれている最大の要因であると考えられる。

学校と保護者との関係はあくまでも対等なパートナーシップの関係であり、このような保護者の支配的、攻撃的な言動に対しては、教育委員会とも連携しつつ、明確な歯止めをかけていくことが学校、とりわけ管理職には求められている。

例えば、「お母様の思いは十分に聞かせていただきました。ただ、学校としては他の子どもとの平等性もあり、このようなかたちで対応せざるを得ない点、ご理解をお願いします」と粛々と伝えていくような関わりが求められる。ただし、事例によっては保護者の激しい糾弾や暴言に追い詰められて校長が自死に追い込まれた事例も存在しており、その意味では、管理職も含めた学校教職員を守っていく枠組を築いていくことも重要であろう。

しかし、当初は母親から心理的に支配され、母親とは異なる意志や感情を育めない状態に置かれていたS子が中2になって、ここまで母親のことを相対化できているのは素晴らしいといえよう。やはりS子は本が大好きで、国語力が高かったことも大きかったのではないか。

中2の二学期になって母親を批判し、相対化し始めたS子には、これからの自分の人生の指針となってくれるような「自己形成モデル」との出会いを保障していくこと、また、彼女のアタッチメント対象として機能し、生き方や価値観の水準での自立を支援してくれる大人をどうやって担保していけるか、が今後の課題になってくるのではないだろうか。

(2) 学校現場が対応に苦慮する保護者の抱える問題 その2

一 境界性パーソナリティ障害の可能性が推測される事例

学校現場で対応に苦慮する保護者の事例の中に、ASDの問題と並んで多くみられるのが、境界性パーソナリティ障害をはじめとするパーソナリティ障害の問題を抱える保護者の問題であろう。

ここでは、パーソナリティ障害の中でも、対応に苦慮する保護者の中には最も多くみられると推測される境界性パーソナリティ障害の問題を取り上げる。DSM-5の境界性パーソナリティ障害の定義は以下の通りである。

境界性パーソナリティ障害の診断基準 (DSM-5)

対人関係、自己像、感情などの不安定および著しい衝動性の広範な様式で、成人期早期までに始まり、種々の状況で明らかになる。次のうち5つ（またはそれ以上）によって示される。

1. 現実に、または想像の中で見捨てられることを避けようとするなりふりかまわない努力。
2. 理想化と脱価値化との両極端を揺れ動くことによって特徴づけられる不安定で激しい対人関係様式。
3. 同一性障害：著明で持続的な不安定な自己像や自己観。
4. 自己を傷つける可能性のある衝動性で、少なくとも2つの領域にわたるもの（浪費、性行為、物質濫用、無謀な運転、むちゃ食いなど）。
5. 自殺の行為、そぶり、脅し、または自傷行為の繰り返し。
6. 顕著な気分反応性による感情不安定性（例：通常は2～3時間持続し、2～3日以上持続

することはまれな強い気分変調、いらいら、または不安)。

7. 慢性的な空虚感。
8. 不適切で激しい怒り、または怒りの制御の困難 (例:しばしばかんしゃくを起こす、いつも怒っている、取っ組み合いのけんかを繰り返す)。
9. 一過性のストレス関連性の妄想様観念、または重篤な解離性症状。

次に「境界性パーソナリティ障害」の可能性が推測された事例を紹介する。

まず、山岡 (2012) が報告していた事例を紹介したい。(なお、紙面の関係で一部を割愛している。)

事例4 ボーダー (境界性人格障害) 傾向にある Y 子の母親 (← ①から⑤までのすべてが該当)

Y 子は 1 年の初めからトラブルメーカーだった。Y 子が友だちとのトラブルで学級を巻き込み、Y 子が不利になると母親が口を挟んできた。1 年の 2 学期、学級の中で Y 子の立場が悪くなり休みがちになると、母親の担任へのクレームが激しくなり、夜遅くでも担任の自宅や携帯に平気で 2 時間以上の電話をかけた。些細なことでもしきりに学校に怒鳴りこんでくるようになった。1 学期の時、担任のことを「いい先生だ」と褒めちぎっていた同じ母親だとは思えないくらい急変した。

そんなある日、Y 子の母親が「学級でのいじめと担任の対応のまずさで Y は学校へ行けない。Y はストレスで吐くなど、体に支障をきたしている。先生の責任だ。Y は子どもだ。あなたたちは先生だろ。子どもがむちゃくちゃ言っても、聞いてやれ」などと理不尽な苦情を言ってきた。

3 学期になって、Y 子は敵対する生徒をターゲットにして、授業中にトイレに呼び出し脅すようになる。担任がそのことを注意すると、母親から担任の指導に対してクレームの電話がかかってきた。担任はこのような休日や夜もお構いなしで攻めてくる母親の要求をまともに受け、かなり疲れ果てていた。

2 年になって、担任が穏やかなベテラン男性教員に代わると Y 子の母親は 1 年の時の担任をひどく非難していたにもかかわらず、「なぜ担任を代えた。1 年の担任は私らを見捨てたのか!」と激しく罵った。

また、2 年になって、今まで Y 子と仲が良かった M 子が Y 子から離れて、Y 子が孤立するようになった。すると Y 子の母親から「Y がストレスで顔半分がはれている。M が Y をいじめている。はさみを投げつけられけがをさせられた」という激しいクレームの電話が入り、教頭が対応した。翌日、Y 子の母親が教育委員会に直訴。Y 子の母親は「Y がはさみを投げられ怖がって学校へ行けないのは学校の責任だろ。市議員に訴える。マスコミに公表する。教育委員会の上の者をたくさん知っているので動かす」と言って長時間に渡り恫喝してきた。次の日、Y 母子が警察に行き被

害届を出した。後日母親のつくり話であることがわかるが、この件は教育委員会、警察を巻き込んで大ごとになり、校長が対応に迫られた。

Y子の母親はその後も「Yが円形脱毛症になった。自分でかばんや制服をギザギザに刻んで学校に行けないようにした。マスコミ、警察、教育委員会、市議員に訴えて学校の不正をただす。学校には二度と行かせない」などと家庭訪問した教員や電話で対応した教頭に興奮して話した。

丸2年、学校が一人の母親に振り回され、大きな労力と時間を費やした。

事例の考察

Y子の母親は中学校のスクールカウンセラーから境界性パーソナリティ障害ではないかと指摘されていた。1年の1学期は「いい先生だ」と評価していたのに、担任が我が子の味方をしないと感じると一気に担任はbadな存在となってしまう、母親は担任を執拗に攻撃するようになったこと、しかし、それにもかかわらず、中2で担任が代わると「〇〇先生は私らを見捨てたのか」と激しい「見捨てられ感情」に襲われていること、また、周囲を操作、支配するためには手段を選ばず、相手を操作するための激しい行動化を繰り返して周囲を振り回していること、などに境界性パーソナリティ障害の特徴がよく表れていると考えられる。

ところで、母親は「自分の娘が被害を受けた」と執拗に学校に訴えているけれども、本当にかまってほしいと感じているのは母親の方だったのではないだろうか。母親は「Yは子どもだ。あなたたちは先生だろ。子どもがむちゃくちゃ言っても、聞いてやれ」と要求していたが、「むちゃくちゃ言っても聴いてくれ」と叫んでいたのは、もしかしたら母親の中の癒されない「インナーチャイルド（註2）」だったのではないだろうか。その意味ではY子ではなく、Y子の母の中にあるインナーチャイルドが癒されていかない限り、母親の激しい行動化は繰り返され続けていくように思われる。

それと同時に、Y子の母親は自分の無力感を「教育委員会の上のものをたくさん知っているので動かす」という言動に見られるように、実際には保持していない自分のパワーを誇示することで、自分を相手よりも上に立たせて相手をやりこめることで「偽りの自己効力感」を得ようとしていた。

このような母親の言動を見ると、Y子の母親には自己愛性パーソナリティ障害の傾向もあるように感じられた。以下に自己愛性パーソナリティ障害の診断基準を示す。

この中の、1.6.7.9.などの項目はY子の母親にも該当するように思われた。

DSM-5による自己愛性人格障害（Narcissistic Personality Disorder）の診断基準

誇大性（空想または行動における）賞賛されたいという欲求、共感の欠如の広範な様式で、成人期早期までに始まり、種々の状況で明らかになる。以下のうち、5つ（またはそれ以上）で示される。

1. 自己の重要性に関する誇大な感覚。自分の業績や才能を誇張するが、十分な内容を伴って

ない。

2. 限らない成功、権力、才気、美しさ、あるいは理想的な愛の空想にとらわれている。
3. 自分が特別であり、独特であり、他の特別なまたは地位の高い人（権威的な機関）にしか理解されない、または関係があるべきだと信じている。
4. 過剰な賞賛を求める。
5. 特権意識、つまり特別有利な取り計らい、または自分の期待に自動的に従うことを理由なく期待する。
6. 対人関係で相手を不当に利用する、つまり、自分自身の目的を達成するために他人を利用する。
7. 共感の欠如。他人の気持ちおよび欲求を認識しようとし、またはそれに気づこうとしない。
8. しばしば他人に嫉妬する、または他人が自分に嫉妬していると思込む。
9. 尊大で傲慢な行動、または態度。

ちなみに、母親は「Y子が傷ついた」など、Y子の思いの代弁者として行動しているが、実際にはY子の思いは聴き取られていない。Y子は母親が周囲を支配するための手段でしかなく、Y子は母親とは異なる意思や感情をずっと奪われてきたといえよう。その意味では、Y子自身が母親に心理的に支配され、child abuse の状況に置かれてきたと言えるのではないか。

Y子の母親のような激しい攻撃性を示す事例の場合、どうしても保護者対応に意識が行ってしまうため、子どもが保護者に心理的に支配され、保護者とは異なる「わたし」の感情を育む権利が奪われた状態、すなわち child abuse 状況にあることはどうしても見落とされがちである。しかし、本事例の場合、Y子自身が母親との関係で感じている辛さや葛藤を誰かに語り、聴きとってもらうこと、そこから、母とは異なる意思や感情を育み、自分自身のための人生を生きる権利を保障していくことも重要な実践課題だったのではないだろうか。

事例5 M子（自閉症・情緒学級）の母親（← ①、②、③、④が該当）

M子の母親は極度に精神的に不安定で、担任や校長、教頭に長時間電話し、電話が1日に何回にも及ぶ時がある。放課後ディサービスの臨床心理士からは「境界性パーソナリティ障害ではないか」という指摘を受けている。直接、学校に怒鳴り込んで校長室に何時間も居座ることもある。昨年度は、「M子の妹がいじめられている、学校は何をしているんだ」と大声で怒鳴り、3年生のクラスに入って行って、いじめたという子に直接「いじめんといてよ」と大声で言い放ったこともあった。

M子が衝動的に水筒を投げてクラスメイトの顔にあたった時も謝罪するのではなく、「先生が二人もあって何してたの。投げる前に止めてよ」と抗議する。M子が理科の実験の時に温度計を黒

板に投げつけ、粉々にした時も「RちゃんがMに声かけしてくれていたならMは温度計を投げることはなかった」と苦情を言っていた。

5月、母親はM子の妹が3年生の学級でいじめられているという訴えを教育委員会、法務局、子ども女性センターなど、様々なところに電話していた。

「追跡ハイキング」当日の朝、母親から電話があり、「8時15分までに登校して9時の出発式まで何をするかわからない。聞こうと思って学校に電話してもつながらない。私は子どもを起こして学校に送り出すのもたいへんなんよ。何をするかわからんのに送りだせん」という苦情があった。

特別支援学級にいる弟が怒って窓ガラスを割り、教頭が弁償してほしい、と話したところ、「教師がそばにいたんだから投げる前にとめて」と抗議し、最後には「こんな学校に行ってもしかたないから、3人とも学校を休ませる」と言って、姉弟を学校に登校させないこともあった。

しかし、その一方で、下記の担任と母親との連絡ノートの記述のように、母親が落ち着いている時には共感性や自己洞察の力も感じられ、攻撃的な言動の背後にある自信のなさ、自己肯定感の低さも感じとれた。以下に交換ノートの内容の一部を記載する。

「子供というものをまったく理解していない人間が子育てをしているだめな母親です。いつも自分でそう思う。」「先生、『学校に行きたくない』と言っていた子供をここまででできたんです。今のこの状態が続くことを願って、家でも様子をみていきたいと思います。学校でのことは学校におまかせします。」「大きくなった今でも、まだ私にとってはつらい大変な子育てです。でも、今、働いていない私は自分で産んだ三人の子供ぐらいいっぱいに育てたいと思います。私は子供と接する仕事をしている人、保育園、ようち園、学校の先生はすばらしい人なんだなあとと思っています。」「一年間、大変お世話になりました。作品をみて今年度は絵も字も上手くかけたなあと感じました。また子供と共に二人三脚でがんばっていこうと思います。今年度は本当に楽をさせていただき、ありがとうございました。」

頻繁に繰り返される母親の学校に対する激しい攻撃的な言動と、担任の交換ノートに書かれている穏やかで自分自身のことも批判的に冷静に振り返っている言葉とのあまりの落差に担任は戸惑いを感じさせられていた。

事例の考察

母親にはおそらくは虐待的な養育環境からくる強い「見捨てられ不安」があったのではないかと推測される。

それがゆえに、我が子の言葉（例「友だちがおらん」「みんながかまってくれない」）によって自分の過去の傷つき体験がフラッシュバックしたり、「見捨てられ感情」が刺激されると、そこで生じる不快感情を抱えられない母親は極度の不安や混乱状況に陥り、その感情に突き動かされて学校への攻撃的言動になっていたと推測される。

また、学校の対応に怒ると「学校を休ませる」というパワーの濫用による学校へのコントロール

も頻繁に生じていたが、それは「自らの無力感」を否認するための「行動化」でもあったと推測される。

ちなみに、精神科クリニックからは「あの家族は今、家族として調和がとれている。母親は中学生の時、摂食障害で来院していた」というコメントがあった。母親は自分の抱え込みきれない不快感情のすべてを学校に投げ込むことで、不快感情を家族にはぶつけなくても済み、家族としてはバランスがとれていたということであろう。そのように考えると、「一年間、大変お世話になりました」「今年度は本当に楽をさせていただき、ありがとうございます」というのは母親の本心であったといえよう。しかし、母親に中心的に関わってきた先生が毎年、犠牲になり、一部の教員は退職に追い込まれている状況はやはり放置できない状況であった。

この事例では、落ち着いている時には母親自身が自分の問題や内的葛藤を洞察していることが示唆された。その意味では母親の心の中の「健康的な部分」(＝自分自身の課題を客観的にモニターできている部分)に依拠しながら、どのような関わりをすれば、不快感情を周囲への攻撃として表出するのではなく、周囲からの適切な支援を受けつつ、自分の心のコンテナの中に引き受けていけるように援助していくことが可能だったのか、検討していく必要があったと考えられる。しかし、これは学校の教職員だけでできる課題ではなく、精神科クリニック、そして、SCやSSWなどとも連携しつつ、チーム学校として、家族丸ごとを支援していく取り組みが検討される必要があったのではないだろうか。

(3) 学校現場が対応に苦慮する保護者の抱える問題 その3

－ 妄想性障害と推測される事例

学校現場で対応に苦慮する保護者の中には明らかに現実では考えられない訴えをする保護者も存在している。しかし、保護者が意図的に嘘をついているのではなく、第3者から見れば明らかに非現実的な考えを保護者は本当に信じて訴えているように思われる。筆者はそのような事例の中に妄想性障害の可能性が推測される事例が存在していると考えている。

DSM-5の妄想性障害の診断基準は以下の通りである。

妄想性障害 診断基準：DSM-5

- A. 1つ（またはそれ以上）の妄想が1ヵ月間またはそれ以上存在する。
- B. 統合失調症の基準Aを満たしたことがない。

注：幻覚はあったとしても優勢ではなく、妄想主題に関連していること（例：寄生虫妄想に基づく虫が寄生しているという感覚）

- C. 妄想またはそれから波及する影響を除けば、機能は著しく障害されおらず、行動は目立っ

て奇異であったり奇妙ではない。

- D. 躁病エピソードもしくは抑うつエピソードが生じたとしても、それは妄想の持続期間に比べて短い。
- E. その障害は、物質または他の医学的疾患の生理学的作用によるものではない。また、醜形恐怖症や強迫症など他の精神疾患ではうまく説明されない。

ちなみに、妄想性障害は、DSM-5の統合失調症スペクトラムの中に含まれている障害である。

統合失調症スペクトラムに包摂される障害を、症状がはっきりと現れない軽症のものから、現実検討能力が失われる重症のものへ順番に並べると以下ようになる。

1. 統合失調型パーソナリティ障害
2. 妄想性障害 (旧パラノイア)
3. 短期精神病性障害
4. 統合失調症様障害
5. 統合失調症

妄想性障害は、妄想性パーソナリティー障害 (妄想性についているが、妄想はなく、猜疑心が強い) よりは重症であるが、統合失調症よりは軽症であり、統合失調症との違いは、妄想 (単一もしくは一連の) があるだけで、原則として幻覚や陰性症状はなく、妄想に関連する行動を除けば、感情や会話、行動は保たれ、社会適応も比較的良いところであるとされている。

ここでは筆者が相談を受けた、妄想性障害の可能性が推測される2つの事例を紹介する。

事例6 激しい学校不信、教師不信をぶつける母親 (← ①、③、⑤が該当)

父親の仕事の関係で転校してきた小5のC子は四月当初に二日間来ただけですぐに不登校になった。転校前の学校で母親は「学校は教育委員会とグルになって自分たちを排除しようとしている」と学校を激しく攻撃していた。やがてこの学校でも母親は頻繁に学校や担任批判を繰り返すようになった。担任のY先生はあえて反論せずに母親の言葉を聴くことに徹したが、攻撃そのものがやむことはなかった。

母親は「学級通信にコメントを入れる子と入れない子がいて、入れてもらえない子どもがかわいそう」「今までの担任の行動はすべてが不誠実だ。結局、教師はみんな一緒だ」と教師批判をするだけでなく、「スーパーの無印商品の店も私たちが買い物にいくと態度が変わる」というような被害妄想的な訴えもしてきていた。

三学期になっても母親の学校否定は変わらず、「Cには私の考えを毎日、包み隠さずに話している。なぜおかしい学校に行くのか、学校は一つの考えで洗脳している」と主張する。Y先生は「Cさんが判断するとき一方の話だけを聞くのはおかしい。私の考えも伝えて、比較して判断するのが平等、一方の考えだけを聞くのが洗脳ではないのか」と反論して母親と衝突した。

二月に入り、母親は教師全員の前で大きな声で管理職と Y 先生への批判を繰り返した。そんな中でも Y 先生は母親の攻撃的な言動の背後にある母親の不安と孤立無援感を感じ取り、どうすれば信頼関係を築けるのかと悩んだ。

三月、母親が職員玄関で Y 先生の顔を見るなり、「C は転校させる！転校しろと言ったのは校長だ。そんな学校にはいられない」と怒鳴る。Y 先生は「少なくとも私はそんなことは思っていない。私もここまで C さんとつながってきたのに、『転校します』と言われて『はい、そうですか』なんて言えません」と返答した。すると母親は「最近、周囲の攻撃が増えた。校長が働きかけたのではないか」「悪臭の攻撃を受けたので市の環境課に調べてもらったが、はじめは話を親身に聞いていたが、徐々に態度がおかしくなった」「C が学校に行けない理由は、見えないところで周りからの攻撃があるせいだ。本人が学校に行けなくなる雰囲気は先生にも分からないように作られている」と明らかに妄想といえる内容を話し始めた。それに対して Y 先生は、「自分ができる努力はするが、見えない攻撃はどうすることもできない」「でも、5 年生の担任団は C さんを守ろうと努力している」と返した。

一週間後、激しく興奮した状態で母親が電話をかけてきて、「Y も校長側だ。言葉ではいいように言うが、何を考えているのか分からない」と激しく攻撃してきた。Y 先生は、「校長のことは何とも言えないが、私は転校してほしいとは思っていない」「C にも悪いところはある。委員会の副委員長に立候補したが、学校に来ないので皆が困っている。女子と上手く関われないのも分かっている。だから指導には時間が必要だと話したはずだ」とまっすぐに自分の思いを話すと、急に母親のトーンが下がり、「C にも悪いところがあるし、それをもっと早く共有したかった」と語り始めた。この電話は 1 時間半にも及んだが、母親の SOS を強く感じた Y 先生は「今が勝負の時」と全身全霊をかけた対話を続けた。この対話以降、母親の態度は変化し、「校長は嫌いだが、担任は信用しているし、感謝もしている」と語り、C を転校させるという話も出なくなった。

C さんは 6 年になってからは毎日登校し、修学旅行にも無事に参加した。さらに陸上記録会では持ち前の運動能力を生かして大活躍し、他の女子との友情も深まっていった。そして、あんなに攻撃的だった母親もクラス役員に立候補するほど協力的になっていった。

6 月中頃の突然の電話で、母親は「実はどうしても先生には知っていてほしくて…」と話を切り出し、若い頃から目元にコンプレックスがあり、整形がうまくいかず、何度も手術をしたが、見る人が見れば整形がわかるので人前に出るのが怖くなったと語った。

6 年の 1 学期最後の連絡帳には、C が学校で生き生きしていること、Y 先生への感謝、友達への感謝、学年の先生方への感謝が綴られていた。

事例の考察

母親は過去や現在の学校教員に対して被害的な受けとめ方をしてだけでなく、店や役所など

の周囲の環境に対する被害妄想もかなり強くみられた。しかし、それ以外の領域では特に生活に大きな支障はきたしておらず、妄想性障害の可能性が推測された。

その一方で、学校への批判や攻撃の激しさにもかかわらず、自分の“view”（思い）と我が子の“view”の区別は比較的はっきりとなされていた。したがって、我が子の「学校へ行きたい」「給食を食べたい」という願いそのものは不本意ながらも受け入れており、「我が子を学校に行かせない」というかたちで学校を操作・支配することはなかった。このように、子どもの“view”への理解がある程度あったことによって、「わが子の最善の利益」を一致点とした担任の先生との共同の関係づくりは困難ながらも少しずつ進展していったように思われた。

この母親の劇的な変化は、Y先生が、母親の激しい攻撃的言動や被害妄想的な言動に視点を当てるのではなく、その背後にある母親の孤立無援感を敏感に感じとり、母親の思いに共感できていたこと、そして、激しく不信感をぶつけてくる母親に対して、「少なくとも私は転校してほしいとは思っていない」と「私は…」という主語を明確にしまっすぐに自分の思いを母親に語り続けることができたことによってもたらされたのではないだろうか。それによって、ついに母親はY先生への不信感を乗り越えて「信頼できる他者」と出会うことができたのではないかと。

やがて母親は自分が長年にわたって抱えてきた傷つきや葛藤をもY先生に語るようになり、感謝の言葉さえ表現するようになっていった。すなわち、担任が自分の思いを偽らない、「自己一致」を保てた状態で自分の願いと「Aさんの最善の利益」を訴え続けて母親と関わっていたことが、揺れ動きはありつつも最終的には母親との信頼関係の構築につながったように思われた。

この母親には根源的なところで無力感があり、それが当初は学校その他の機関への攻撃的言動によって否認されていたが、最終的には自分の傷つきや無力感、自信のなさを信頼できる担任に表現しつつ、当初は困難であった、自分の心の中の不安や不快感情を「抱える」（“containing”）ことも少しずつできるようになっていった。このように、長期にわたって「見捨てない」、確かさをもった他者として、誠実な関わりを学校スタッフが継続できたとき、妄想性障害のような深刻な問題を抱える保護者とも確かな信頼関係を築くことができるという希望を感じることもできた貴重な実践事例であった。

事例7 知的障害のあるA子と母親の事例（← ①から⑤のすべてが該当）

母親はA子が特別支援学校の小学部時代から他の保護者と何度もトラブルを起こしていたが、保護者同士のもめごとへの対応で自分の味方をしなかった教師への不満を強く持つようになり、連絡帳や手紙に事実無根の出来事や特定の教師への暴言を書き込む行為が毎日続いた。

新年度になり、担任は二人とも代わり、4月は良好なスタートを切ったが、4月下旬のある日、両親が急に来校し、面談の要請があった。その日の連絡帳には次のように書かれていた。

「Aの大好きな水遊びですが、昨日の気温は水遊びに最適とは思えず…。この状況でAを毘にはめるように水遊びの道具を用意して水遊びを勧めたのはT先生だと泣きながら話しています。T先生はAの体調の悪化を授業のねらいにしておられるとしか思えません。弱みをにぎられて魂をうる人、お金をもらってところをうる人、欲にかられて人生を見失う人、良心などという言葉は死語なのではないでしょうか…」

T先生はA子が水遊びをしたことすら知らなかったが、母親はT先生がやらせたの一点張り。一方的に担任批判をしたあと、たくさんの教師批判の文章を声高に読み続けた。その手紙には、「W校長が何度も通学時にJRを止めて嫌がらせをした」「教頭が『もう学校やめたら』と発言してAを傷つけ、多岐にわたる嫌がらせを裏でしてきた」「教頭はAの障害特性を悪用して、下劣な方法でAを苦境におとし入れ、両親が悲しむのを楽しんでいた」「O教諭はAの個人的な情報を悪意をもつ第三者に伝え、Aの通学の安全が脅かされた」と非難し、「Aの大好きな学校がおだやかであたたかいものになることを拙にせつに願っています」とまとめられていた。教頭が「それはAさんの話を聞いてお母さんが感じられたことですか？」と尋ねると、「これはすべて事実なんです」と母親は言い切った。

4月には「S先生に甘えてまわりつく姿を見ると本当にうれしくなります」とS先生に全幅の信頼があるように言っていたが、5月の連絡帳に「S先生はUくんのお金をネコババしている」と記述するなど、突然の変貌に担任は恐怖を覚えるようになった。

5月の保護者会では、授業中にA子が担任を指さして「ゆびさすな！ボケー！」と暴言をはき、母親と笑顔を交わしていた。その後の保護者懇談会では学校への不満を述べた後、唐突に「暗示にかけるのはやめてほしい」とするどい口調で叫び、その場にいた教師、他の保護者を凍りつかせた。

S先生は眠れない、涙が止まらないなどの症状を訴え、精神科を受診、適応障害といわれた。

その後、校長、教頭と両親との面談を持った。両親はA子を同席させ、「S先生がUくんのお金を取った」と発言させ、「私は毎日こうやって聞き取っているのです。私たちはこんなに傷ついているのです」と二時間にわたって話し続けた。校長からは、担任を傷つける手紙はやめてほしい、手紙を届けるなら管理職にしてほしいことを伝えたが、「誰に何を書いて渡すかは私が決める」と母親は拒否した。

面談では父親とじっくりと話がしたかったが、「教師を守るための話し合いなら帰る！」と父親が激怒。両親ともに学校への不信感をあらわにしている。

事例の考察

A子の母親の手紙をみると、「校長が通学時にJRを止めて嫌がらせをした」というように、明らかに妄想と言わざるを得ない内容が含まれており、妄想性障害（DSM-5）の診断基準を満たす保護者であると推測される。しかし、おそらく母親は自分の主張はすべてを真実であると信じている

のではないか。

また、母親の激しく攻撃的な主張は、母親の深いところでの安全感のなさを物語っており、こちらからの働きかけはすべて侵入的、攻撃的に受けとめて過剰防衛的な攻撃につながっているように感じられた。

学校側は社会的な地位もある父親に母親とのあいだの仲介役をお願いし、母親を説得してもらってトラブルを解決しようとしていたが、父親自身も家族を崩壊させないためには母親に同調するしかなかったと考えられる。(その後、父親は母親との関係に耐えかねて家を出ていつている。)

本当は母親自身も苦しんでおり、精神科治療も必要な事例であったと考えられるが、すべての不安や生きづらさを周囲からの嫌がらせや攻撃として解釈してしまっている母親に自分自身の問題に向き合ってもらうための支援は極めて困難であったと考えられる。

ところで、この事例の場合でも、「A子がこういう嫌がらせを受けた」と我が子の被害を訴えているが、この母親にとって、A子は学校を支配し、屈服させるための手段でしかなく、A子の「最善の利益」を考えた行動ではない。(実際、A子が特別支援学校高等部を卒業した後、母親はA子を捨てて家を出ていつている。) また、事例3のS子の場合などとは異なり、知的障害のあるA子には母親とは異なる自分の意志や感情を持つこと、そして、母親の考えや価値観を批判的に相対化することは著しく困難であり、最後まで母親の思いに同調して、参観日には担任に対する暴言をくり返していた。

このような事例では、こちらからのお願いや要望(例「担任を傷つける手紙はやめてほしい」)などはすべて保護者を支配しようとする行為と受け止められ、拒絶にあうだけであろう。したがって、「ご意見は承りました」と保護者の主張はそのまま受けとめつつ、「こちらはこのように考えております」と肅々と、壊れたカセットテープレコーダーのようにこちらの見解や方針を返し続け、議論を平行線にするしかないのではないか。

また、話し合う際にも、時間については最初の段階で一時間なら一時間と設定し、どれほど攻撃されてもその時間の枠組みは変えないような関わりが必要であろう。そのようにしてお互いが侵入・支配し合わない関係を創造しつつ、教育実践としてはA子の「最善の利益」を意識した取り組みを保護者との関係性と関わりなく展開していくしかなかった事例であったと考えられる。

いずれにしても、このような事例の場合、攻撃的な言動の背後には保護者自身の抱える大きな生きづらさや恐怖の感情があることはわかったとしても、学校がやれることには限界があり、学校としては、保護者の執拗な攻撃から教職員を守りつつ、しかし、何の罪もない子どもに対しては、その「最善の利益」を実現する教育実践を肅々と行っていくしかないのではないかと考えている。

おわりに

以上、学校現場における7つの困難事例を紹介しつつ、その保護者の背後にある問題について、

3つの要因に分けて検討した。もちろん、このような困難事例の場合、学校教職員だけで保護者の抱える問題を適切にアセスメントしつつ、対応の方針を出していくことは非常に困難であるだけに、スクールカウンセラーやSSW、場合によっては医療や福祉機関、弁護士や警察などの関係機関も交えてケース会議を実施し、保護者の抱える課題についてのアセスメントと対応の方針を立てていくことが学校教職員を、そして、保護者との関係で混乱させさせている子どもの人権を守っていくためにも必要不可欠であると考えられる。

今後、さらに多くの実践事例を収集しつつ、対応困難な保護者に対する理解と支援・介入の課題と方法について検討していきたい。

註

註1 child abuse は通常、「児童虐待」と訳されているが、元来の意味は「子どもに対するパワーの濫用、誤用、不適切な使用」という意味であり、日本語の児童虐待よりも広義の意味を持つ言葉であると考えている。筆者は、厚労省の児童虐待の定義には必ずしも該当しないが、子どもが何らかの事情で養育者とは異なる意志や感情を持つ権利を奪われている状態も、大人の子どもに対するパワーの誤用、不適切な使用、という意味では child abuse に該当すると考えている。

註2 インナーチャイルドとは「内なる子ども」、つまり、「自分の心の中に住んでいる子どもの自分」のことを指し、具体的には自分の幼少期の感情や記憶・経験を意味している。大人になってもこの「インナーチャイルド」が十分に癒されていないと、境界性パーソナリティ障害、リストカットなどの自傷行為、アルコール依存やギャンブル依存などの問題を抱えたり、自己肯定感が低く、自己否定や自己卑下の強い人になる危険性も生じてくるとされている。それだけに、傷ついたインナーチャイルドを癒していくワークは人生を生きていく上でもとても重要になってくる。詳しくは、ジョン・ブラッドショー 2001「インナーチャイルド 本当のあなたを取り戻す方法」(NHK 出版)などを参照

註3 アタッチメント対象とは、安全を提供し、苦しみに対して、応答性、支持、理解、保護、世話を提供する人物のことである。アタッチメント対象は思春期に入るまでは子どもを主に養育してくれる大人であり、具体的には両親、同居ないしは近隣に住んでいる祖父母、施設の養育スタッフ、保育園の先生などが児童期までの主要なアタッチメント対象であろう。また、学童期に入ると担任をはじめとする学校の教職員や学童保育の指導員もアタッチメントの対象となると考えられる。詳しくは、アントニア・ピフィルコ/ジェラルディン・トーマス 2017「アタッチメントスタイル面接の理論と実践 家族の見立て・ケア・介入」金剛出版、などを参照。

引用・参考文献

- アメリカ精神医学会編 2014「DSM-5 精神疾患の分類と診断の手引き」 医学書院
- アントニア・ビフィリコ／ジェラルディン・トーマス 2017「アタッチメントスタイル面接の理論と実践 家族の見立て・ケア・介入」 金剛出版
- ジェームズ ギリガン 2011「男が暴力をふるうのはなぜか―そのメカニズムと予防」 大月書店
- ジョン ブラッドショー 2001「インナーチャイルド 本当のあなたを取り戻す方法」 NHK 出版
- 楠 凡之 2008「気になる保護者とつながる援助 ― 対立から共同へ」 かもがわ出版
- 大河原美以 2015「感情コントロールに苦しむ子どもと心理臨床」 日本評論社
- 山岡賢三 2012「ボーダー（境界性人格障害）傾向にある保護者」 佐藤晴雄編 「保護者対応で困ったときに開く本」 教育開発研究所 pp.166-167

Understanding and Responding to Parents Whom School Staffs Experience Significant Difficulties in Dealing with

Hiroyuki Kusunoki

Abstract

Today, parents' aggressive behavior toward the school staff has exhausted teachers, forcing them to take sick leave or resign from their jobs.

The purpose of this paper is to summarize behavior problems of parents whom school staff has extreme difficulty in dealing with and the mental disorders the parents often have, then examine how to understand and deal with the parents.

In Chapter 1, we organized the behavior problems often seen in parents, to whom school staffs have difficulty in dealing with, from five perspectives. In Chapter 2, we discuss the three main mental disorders the parents have: (1) autistic spectrum disorder, (2) borderline personality disorder, and (3) delusional disorder, and organize issues in understanding and dealing with these problems, including specific case studies.

In the future, we would like to clarify more appropriate ways to understand and respond to these issues through further case studies.