

高等学校の教師と保護者との信頼関係構築に関する研究

— 行動上の課題のある生徒と関連して —

武智美和子*・相澤雅文**

(*京都教育大学特別支援教育特別専攻科・**京都教育大学)

Research on Building Trust between High School Teachers and Parents

- In Connection with Students with Behavioral Problems -

Miwako TAKECHI, Masafumi AIZAWA

抄録：本研究では、高校教師と多様な課題が示されていた生徒の保護者を対象者として、両者の信頼関係の構築をテーマにインタビュー調査を行い、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチを用いて分析を行った。その結果、「教師が保護者の感情や性格を受け入れながら、生徒の困りや保護者あるいは教師自身の悩みを率直に語り合い、互いに耳を傾けあう場を持つこと」や「教師が保護者の言葉だけをとらえて安易にアドバイスを与えたりせず、できるだけ保護者の内面に寄り添い、子育ての苦労を分かち合うこと」「早急な結論や解決を求めず、様々な話をしながら共に過ごす時間を重ねる。保護者の困りを開示しやすい雰囲気を大事にすること」「教師がその生徒に興味関心を持って日々観察し、その生徒について語る言葉を持つよう努めること」などの保護者と信頼関係を構築する上で、教師の望ましい姿勢が明らかとなった。

キーワード：高等学校, 教師, 保護者, 信頼関係, 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ

Key Word: High School, Teacher, Parents, Trust Relationship, M-GTA (Modified Grounded Theory Approach)

I. 問題と目的

そもそも教師と保護者の望ましい信頼関係とは何であろうか。安藤&上村(2012)は「異なる専門家である教師と保護者が、成長し変化する子どもに合った対応策を出し合いながら、教育観を変容させたり新たな視点を追加したりすることで連携構築が促進されると思われる」と述べていた。教師も保護者も子どもたちの幸せと豊かな成長を育むことを願い、互いに信頼関係構築が必要であることを十分に理解しているはずである。しかし時に、ボタンの掛け違いやすれ違いが起きてしまう。

高等学校では、従来から取り組まれてきた生徒指導や進路指導が、情報化や少子化、そして教育改革に伴って、質的な変化が起こっているのは明らかであり、丁寧な家庭との連携を行うことが求められてきた。また、発達障害についても、その認識が広がり様々な困難な状況にある生徒への理解を進める必要が求められた。

近年、各自治体で教員育成指標などが作られ、教員のキャリアステージ及び経験段階に応じた獲得課題がマトリックスとして明示されるようになった。例えば、ある自治体が表示した教員育成指標では、初任者は「他の児童生徒、教職員、保護者と円滑なコミュニケーションができる」とあり、教職経験25年以上や管理職の段階では「保護者や地域社会、専門家や関係機関、他校の教職員と連携協働し」とされていた。すなわち教師は、段階的に保護者との関係作りができる技能の獲得が求められているのであった。また、ある自治体の「教員等の資質能力の向上に関する指標」では、基本的資質能力として「コミュニケーション力」が挙げられていた。近年、学校教育関係でキーワードとなっている「チーム学校」においても「家庭や地域社会との連携・協働」が求められていた。

諸富(2011)は「教師を辞めたい」と訴える7～8割の理由は、保護者との関係の悪化であることや、20代の若手教師や50代のベテラン教師に対する保護者からの視線が特に厳しいこと、さらには辛らつな言葉をストレートに

投げかけてくる保護者の増加を指摘していた。そして、実際に「保護者からの攻撃によって辞職に追い込まれたり、うつ病になって休職せざるを得なくなったりする先生方が急増している」と指摘していた。一方、田村(2001)は、教師側にも「生徒や保護者に対する指導・助言に温かさや思いやりがなくなったり、人間性を欠いた言動が増える可能性がある」と述べていた。相互にこのようなネガティブな関係性が表面化すれば、双方で不安感や嫌悪感を生じてしまうことは否めないであろう。こうした状況にもかかわらず、管理職の指導や教師間のOJTを除けば、教師が保護者との連携について学ぶ機会はほぼ皆無といってよい。学校において、保護者対応は経験とともにうまくなるとの考え方が主流であるため、教師は保護者と良好な信頼関係作りをする術を、主体的な努力により身に着けていかなければならないのであった。

問題をまとめると以下のようになる。子どもの教育的ニーズの多様化や教育改革の中で、教師は保護者との信頼関係を構築するコミュニケーション力を一層求められ、かつキャリア発達に応じて主体的な取組でその力を高めていくことが求められていた。その一方で、社会の変化に影響を受けて保護者の学校への要求は厳しくなり、時にそれが教師を精神的に追い込んでいった。その結果、保護者と良好な関係作りをしたいと願う教師の思いは弱まり、保護者に敵対的な感情を抱えてしまうことさえもあるようになった。このような厳しい状況の中で、どうすれば両者の間に望ましい関係を生み出せるかについて検討することは喫緊の課題であろう。教師と保護者が、互いの思いや生徒への願いを語り合い、そこから進むべき方向を共有するといった、相互作用が重要だと考えられた。

本研究では、教師と多様な行動的な課題を抱えた生徒の保護者から話を聞き、教師と保護者との間で信頼関係を築くためにどのような意識の持ち方や対応が必要なのかについて示唆を得ることを目的とした。

II. 対象と方法

1. 対象

- (1) 高等学校に勤務する教師 9名
- (2) 発達上の課題や精神的疾患、特別支援学級を経験した生徒の保護者 6名

2. データ収集の方法

対象とする高校の教師9名と保護者6名に半構造化面接を実施した。

表1 高等学校教師への質問項目

A 保護者面談に対する意識について
B 保護者対応上の注意について
C 課題のある生徒について
D 教師と保護者の連携前後の教師の気持ちの変化について
F 誤解・伝わらなかったことについて
F 保護者の印象について
G 子ども／保護者への影響について
H 保護者と連携するメリット・デメリットについて
I 面談者
J 他の機関との連携について
K 保護者から学んだこと、保護者にのぞむことについて
L 保護者との信頼関係について

表2 保護者への質問項目

A 卒業後、現在の生徒状況について
B 子どもの発達上の課題／障がいの気づきについて
C 子どもの障害受容について
D 教師と話すことに対する意識について
E 子どもの在学中について
F 誤解・伝わらないことについて
G 教師の印象について
H 教師との信頼関係について
I 学校との連携を開始した経緯について
J 連携前後の気持ちの変化について
K 子どもへの影響について
L 連携のメリット・デメリットについて
M 面談者について
N 他の機関との連携について
O 教師に伝えたいことについて

3. 倫理的配慮

高等学校の教師に対しては、事前にインタビュー対象者に内諾を得た後、教師の所属する高等学校の校長に趣旨を説明したうえでインタビューの許可を得た。インタビュー実施直前には校長と各対象教師に依頼文書を渡し、口頭で趣旨、音声録音の許可、回答の拒否とインタビュー中止の自由、プライバシーの保護について説明し、同意を得た。

保護者については、事前に各対象者に内諾を得た。インタビュー実施直前には対象の各保護者に依頼文書を渡し、口頭で趣旨、音声録音の許可、回答の拒否とインタビュー中止の自由、プライバシーの保護について説明し、同意を得た。

4. 分析方法

(1) 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下 M-GTA）

M-GTA を「高校の教師への聞き取り調査の分析」と「保護者への聞き取り調査の分析」に適用し分析した。データ（インタビュー音声記録）の分析にあたっては、西條（2008）の手順を参考にして進めた。まず、インタビュー対象別（教師、保護者）に分析を行い、次にそれぞれ分析焦点者を 1 名決め、その回答内容から研究テーマに沿って具体例を抜き出し、概念生成を行った。2 人目以降の対象者の具体例は、すでに生成された概念に当てはまる場合は既存の概念に分類し、当てはまらない場合は新たな概念生成を行った。

すべての概念生成の終了後、分析ワークシートを作成し、概念名、定義、具体例、具体例の数、メモ（他の概念との関連性、あいまいな具体例、考察内容等）を記入した。また、分析ワークシートを再度チェックして分類の妥当性を確認し、その具体例に違和感がある場合は、より適切な概念へ移動させた。

最後に、生成した各概念間の関係性を検討した。類似した概念が複数ある場合はまとめて一つのカテゴリーを作り、さらにカテゴリー間の関係を検討してコアカテゴリーへまとめ、結果図を成立させた。

(2) マトリックス分析

「教師」と「保護者」の「聞き取り調査の分析」結果についてマトリックス分析を行った。データの分析にあたっては、上野（2018）の手順を参考にして進めた。教師と保護者の質問項目について、共通点と相違点に基づいて分析を行った。

(3) 総合分析

分析方法（1）と（2）の結果を総合的に分析し、最終的には研究テーマに沿って結果図を成立させた。

Ⅲ. 結果と考察

1. 高校の教師への聞き取り調査における分析結果

(1) 概念およびカテゴリー相互の関係性

M-GTA を用いて教師9名へのインタビュー結果を、「教師と保護者の信頼関係」のテーマに沿って分析した。その結果、31の概念が生成された。さらにその関係性から複数のカテゴリーが生成され、さらにカテゴリー間の関係性を検討し、最終的に3つのコアカテゴリーが成立した。

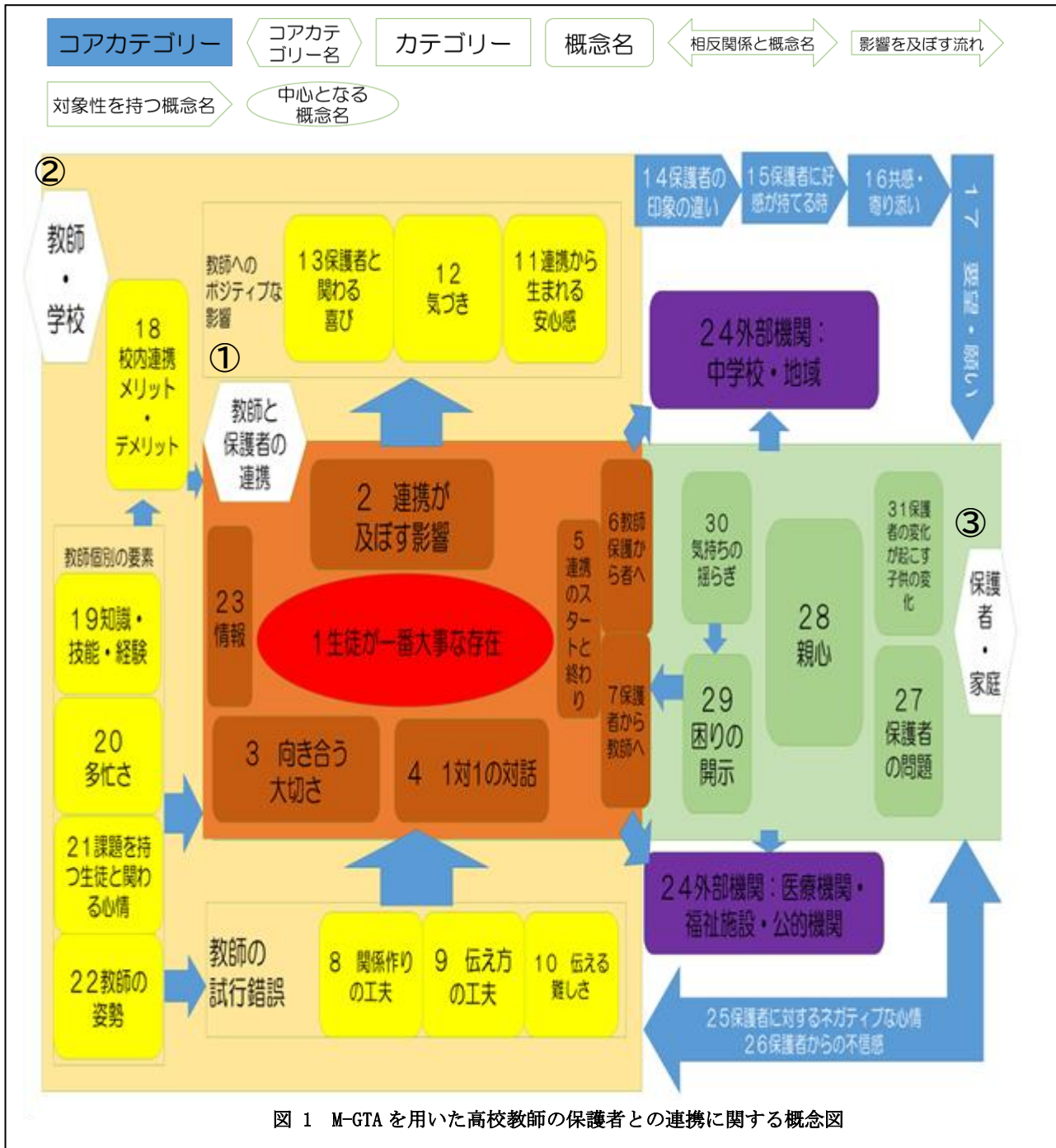


図 1 M-GTA を用いた高校教師の保護者との連携に関する概念図

(2) M-GTAによるストーリーライン

結果図において概念の関係性を検討した結果、最終的に生成されたコアカテゴリーは、【教師と保護者の連携】
【教師・学校】【保護者・家庭】の3つであった。

①【教師と保護者の連携】

これは、教師と保護者の相互の関わり合いに関するコアカテゴリーである。8個の概念から構築された。

多くの教師が「一人の生徒を取り巻く大人が、チームでその生徒の支援や問題解決にあたる上では、保護者が最も重要な存在である」と考えていた。概念《保護者から学校への働きかけ》、概念《教師から保護者への働きかけ》、概念《連携のスタートと終わり》との4つが教師-保護者の二項関係のあり方を示していた。

また、教師-保護者の関係のあり方を概念《じっくり向き合うことの大切さ》、概念《1対1での対話》といった2つの概念で示されていた。教師-保護者が連携することの効果が概念《大人の連携が及ぼす影響》として示され、連携を深めるための要素として概念《情報》が示されていた。

しかし一方で、このコアカテゴリーの中心は「生徒と信頼関係出来上がったら、勝手に保護者と教員の信頼関係出来上がる」などの概念《生徒が一番大事な存在》となっていた。

すなわち、教師-保護者の二項関係を充実するためには、それに生徒を加えた三項関係を構築が重要であるという意識と考えられた。また、このコアカテゴリー全体がカテゴリー「教師の試行錯誤」からの影響を受けており、カテゴリー「教師へのポジティブな影響」に影響を与えていた。

②【教師・学校】

これは、教師側の心理・行動に関わる3個のカテゴリー、17個の概念から構築された。

カテゴリー「教師の試行錯誤」は概念《教師の関係づくりの工夫》、概念《保護者への伝え方の工夫》、概念《保護者へ伝えることの難しさ》の3つから構築されていた。

概念《教師の関係づくりの工夫》では、保護者が話しやすく、困りを打ち明けやすい雰囲気大事という考えが共通していた。また、概念《保護者への伝え方の工夫》には「生徒の良いところを伝える」や「事実は事実として冷静に伝える」、「誤解を生じないように、あるいはむやみに不安を感じさせないように、話し方や話す内容に気を配る」などの気遣いが行われていた。

これらは、概念《保護者へ伝えることの難しさ》をなんとか解消しようとする、まさしく教師の試行錯誤された取組であろう。このように、カテゴリー「教師の試行錯誤」はコアカテゴリー【教師と保護者の連携】と密接に結びついていると考えられた。

一方、カテゴリー「教師へのポジティブな影響」は「保護者と関わる中で、保護者が自分の子どもをしっかり見てもらいたいという願いを持っていることに気づき、自分の生徒に対するありかたを変容させる」といった概念《保護者との関わりを通しての教師の気づき》や、「保護者と話さず、直接的なねぎらいや感謝の言葉を受け、喜びややりがいを感じ、より良い先生になりたいと思う意欲が高まる」といた概念《保護者と関わる教師の喜び》、「保護者の方から教師に連絡をしてくることにより、保護者との関係性に安心感を持つようになる」といった概念《保護者との連携から生まれる安心感》の3つ概念から構成された。

カテゴリー「教師へのポジティブな影響」は、コアカテゴリー【教師と保護者の連携】からの作用を受けていると考えられた。

概念《校内連携のメリット・デメリット》は単独となっていたが、コアカテゴリー【教師と保護者の連携】と密接な関係にあると考えられた。カテゴリー「教師個別の要素」には概念《知識・技能・経験》、概念《課題を持つ生徒と関わる教師の心情》、概念《教師の多忙さ》、概念《教師の姿勢》の4つが含まれた。

カテゴリー「教師個別の要素」は、カテゴリー「教師の試行錯誤」と概念《校内連携のメリット・デメリット》に作用し、コアカテゴリー【教師と保護者の連携】にも作用していた。

さらに、教師から保護者に向く印象は、概念《保護者の印象の違い》、概念《保護者に好感が持てる時》、概念《保護者への願い》、概念《保護者への共感・寄り添い》の4つがあり、ポジティブな印象からネガティブな印象

まで幅広かった。これらは、「生徒全体が教師に対して反発感・不信感がある学校だと、保護者にも類似した印象を感じて」いたり、「保護者が積極的に教師とコミュニケーションを図り、学校と足並みをそろえて子どもを良くしようと努めると、多くの教師が保護者に好印象」を感じていたり、といったようなことであり、コアカテゴリー【保護者・家庭】に関係づけられていた。

また相互的な意識の流れとして概念《保護者に対するネガティブな心情》、概念《保護者からの不信感》が抽出された。概念《保護者に対するネガティブな心情》は、いわゆるモンスターペアレント的な言動を保護者がとる例などであった。概念《保護者からの不信感》は特定の教師の対応のまずさが、学校全体への不信感となる例などがあげられていた。これらは、コアカテゴリー【保護者・家庭】に関連付けられていた。

③【保護者・家庭】

これは、教師から見た保護者の側面が示されていた。概念《保護者の問題》では、保護者の子供への接し方や教育方針に教師が疑問を感じた例が挙げられていた。また、概念《保護者の親心》は、子どもをいじめから守ることや、発達障害と診断された子どもの円滑な学校生活のために、保護者が続けた日常的な細やかなサポート等のエピソードであった。その他に、概念《困りの開示》、概念《保護者の気持ちの揺らぎ》、概念《保護者の態度の変化が起こす子どもの変化》があった。概念《保護者の気持ちの揺らぎ》の中で、保護者が困り感をもつ時、それを教師に開示する動きがあることや、概念《困りの開示》をするために概念《保護者から教師への働きかけ》の行動が引き起こされることが示されていた。

④その他：《外部機関》

教師、保護者双方が外部機関と関わるのが、教師と保護者との連携の中で一定の意味を持つことが明らかになった。よって外部機関を種類別に2つに分け、コアカテゴリー【保護者・家庭】とコアカテゴリー【教師と保護者の連携】からの働きかけの対象であることを示した。

2. 保護者への聞き取り調査における分析結果

(1) 概念およびカテゴリー相互の関係性

保護者6名へのインタビュー結果を、「教師と保護者の信頼関係」のテーマに沿って分析した結果、35の概念が生成された。さらにその関係性を検討し、複数のカテゴリーが生成され、さらにカテゴリー間の関係性から、最終的に5つのコアカテゴリーが成立した。その結果を図2に示した。



図2 M-GTAを用いた保護者の教師との連携に関する概念図

(2) ストーリーライン

結果図において概念の関係性を検討した結果、最終的に生成されたコアカテゴリーは、【子への思い・まなざし】、【教師への思い】、【教師から保護者へ】、【大人の思い・変化】、【外部機関】の5つであった。保護者は教師と異なり、子を中心としたチーム連携や、学校や教師に思いを寄せたり観察したりするという観念は弱いと考えられた。

①【子への思い・まなざし】

このコアカテゴリーは、《親心・心配》が中心的な概念と位置づけられ、カテゴリー [子へのまなざし]、カテゴリー [子の将来]と、概念《子自身の受容》、概念《高校選択》から構成されていた。概念《親心・心配》は、主に子の行動や状況に対して心配でたまらない、子のために何とか力になりたいという親の思いであった。この概念が他の概念と相互作用することで、親の行動を促していると考えられた。

カテゴリー [子へのまなざし]は、概念《子のとらえ方》、概念《子への違和感・特性への気づき》、概念《発達の特性・障害や病気の状態》、概念《子の対人関係の難しさ》、概念《子の障害や病気に対する保護者の受容》、概念《子育ての苦勞》の6つから構成されていた。これらは保護者が我が子の人間像を、発達の特性、障害や病気、行動や性格の面でどうとらえているか、そして保護者自身がそれをどう受け止めているかに関する概念であった。我が子のことが愛おしくて心配でならないがゆえに、子の行動や障害特性が親を一層心配にさせるという、内面における相互作用が示唆された。

カテゴリー [子の将来]は概念《子の先行き不透明》、概念《中退・卒業》の2つから構成されていた。概念《親心・心配》が将来のことを考えた時に生まれる概念であると考えられた。概念《発達の特性や障害・病気に対する子自身の受容》は、保護者から見て生徒自身が自己をどうとらえているかという内容である。概念《高校選択》は、主に保護者の意見や提案であるが、概念《親心・心配》が反映されていることが示された。

このコアカテゴリーは、保護者の受容の難しさを示していると捉えられた。高校生となって、診断を受けてから長い時間が経過しているにもかかわらず、障害の受容がはっきりできていると言い切れない心情を、教師はしっかりと認識すべきであろう。

②【教師への思い】

このコアカテゴリーは、2つのカテゴリーからなっていた。まず一つは、カテゴリー [教師へのポジティブな気持ち]は、「教師が子に一生懸命関わり、時にその関わりが卒業後も続く」や「教師が子や保護者に拒絶されても粘り強く接してくれる」といったエピソードからなる、概念《教師に対する信頼・安心》と概念《教師への感謝》であった。

二つ目のカテゴリー [教師へのネガティブな気持ち]は、「子に対する接し方や保護者とのやり取りに誠意が感じられない」や「子に関する情報を学校が共有していない」といったエピソードから概念《教師に対する不信任・嫌悪》、「教師の多忙さを知っているため、時間を使わせることや、障害への対応など多くのことを要求できない」といった概念《教師に対する保護者の遠慮》、「高等学校では、保護者が担任以外の教師との関わりが少ない」といった概念《教師・学校に関する理解・記憶の弱さ》の3つの概念から構成されていた。

それに、概念《小中高による教師の違い》が作用して「子を大切な一人の人間として接してほしい」や「子の状況改善や問題解決のために具体的に効果的な助言が欲しい」といった概念《教師への願い・要望》の形成要素となっていた。またそれは、「保護者から教師へ助けを求める」概念《保護者から教師への働きかけ》に結びついており、保護者だけではどうにもならない危機的状況になって初めて、保護者から教師へ働きかけることが示されていた。

③【教師から保護者へ】

このコアカテゴリーは、概念《教師からの働きかけ》、概念《保護者を責めること》、概念《コミュニケーション不全》の3つから成っているカテゴリー [教師から保護者へのコミュニケーション]と、「担任以外の教師が話し合いに加わり、学習指導や生徒指導の場面で学校がチーム対応した」という概念《複数の教師による対応》を合

わせ、教師から保護者への働きかけの様相を示した。

概念《教師からの働きかけ》では、「教師が子の発達の特性に気づいてより良いと思われる支援を申し出た」エピソードや、「保護者が困っている際に、教師から進んで子の支援を申し出てくれた時の喜び」のエピソードが挙げられていた。

一方で、概念《保護者を責めること》、概念《コミュニケーション不全》では、「教師の考え方を一方的に押しつけ、保護者の子育てを感情的に否定してしまったことで、保護者からの信用を決定的に失ってしまった」というエピソードや、「問題が発生した時に、教師が生徒の話も保護者の話も聞かないことから、コミュニケーションが破綻している」といったエピソードがあった。こうした教師の保護者に対するネガティブな働きかけが、**カテゴリー [教師へのネガティブな気持ち]**に作用していた。

④【大人の思い・変化】

このコアカテゴリーでは、**カテゴリー [親の気持ち]**として概念《内省》、概念《父親・夫の存在》、概念《家族関係・母として》、概念《他の保護者》の4つから構成された。概念《内省》は「保護者が自分自身や子育てをふりかえり、自ら学び始め、深く考え、自分の意見を持つこと」である。また、概念《父親・夫の存在》、概念《家族関係・母として》は、母親が、父親との連携や、祖父母の理解を促すことの難しさについてのエピソードであった。

概念《他の保護者との関係》は、我が子がトラブルを起こしてしまうと、他の保護者達と関係をうまくもつことが難しいという心理状態であった。

このような親の内面は複雑で時に非常に深刻であるにもかかわらず、相談相手がいない、あるいは相談の意思がないといった点が問題となっていた。そのため概念《相談相手なし》の概念と関連付けられた。概念《教師・保護者の変化》は、時間をかけて我が子と接していくと、徐々に父親や教師の理解が進み、接し方が望ましい方向へ変化していくといったエピソードであった。

⑤【外部機関】

このコアカテゴリーは、概念《病院》、概念《診断・検査》、概念《外部機関》の3つの概念から構成された。概念《病院》は、障害や病気そのものの治療や診断のみならず、発達特性が悪循環に進むと、体調不良や不登校、深刻な場合は精神疾患といった二次障害へ向かい、病院へ行かざるを得なくなったエピソードより成っていた。

概念《診断・発達検査》は、医師や専門家に診断や発達検査の結果を伝えられることだけではなく、曖昧なまま放置されたり、詳しい説明をされなかったりすることがあったというエピソードであった。**カテゴリー [外部機関]**として、外部機関としては放課後等デイサービス、行政機関、地域支援センター、就労支援施設、特別支援学校の特別支援コーディネーターなどが挙げられ、関わり方等のエピソードが示されていた。

外部機関との関わりの中で、病院を含めた様々な外部機関からの治療・療育・支援に対し、かなりの不信感・嫌悪を表すエピソードから示されたのが概念《支援に対する不信感・嫌悪》であった。[学校との連携]は、教師が子の発達特性に気づき、外部機関につなげたり紹介したりする概念《学校からの橋渡し》と、学校自体が外部機関と連携して、情報や助言を得る概念《学校と外部機関との連携》の2つから構成された。

IV. 研究のまとめ

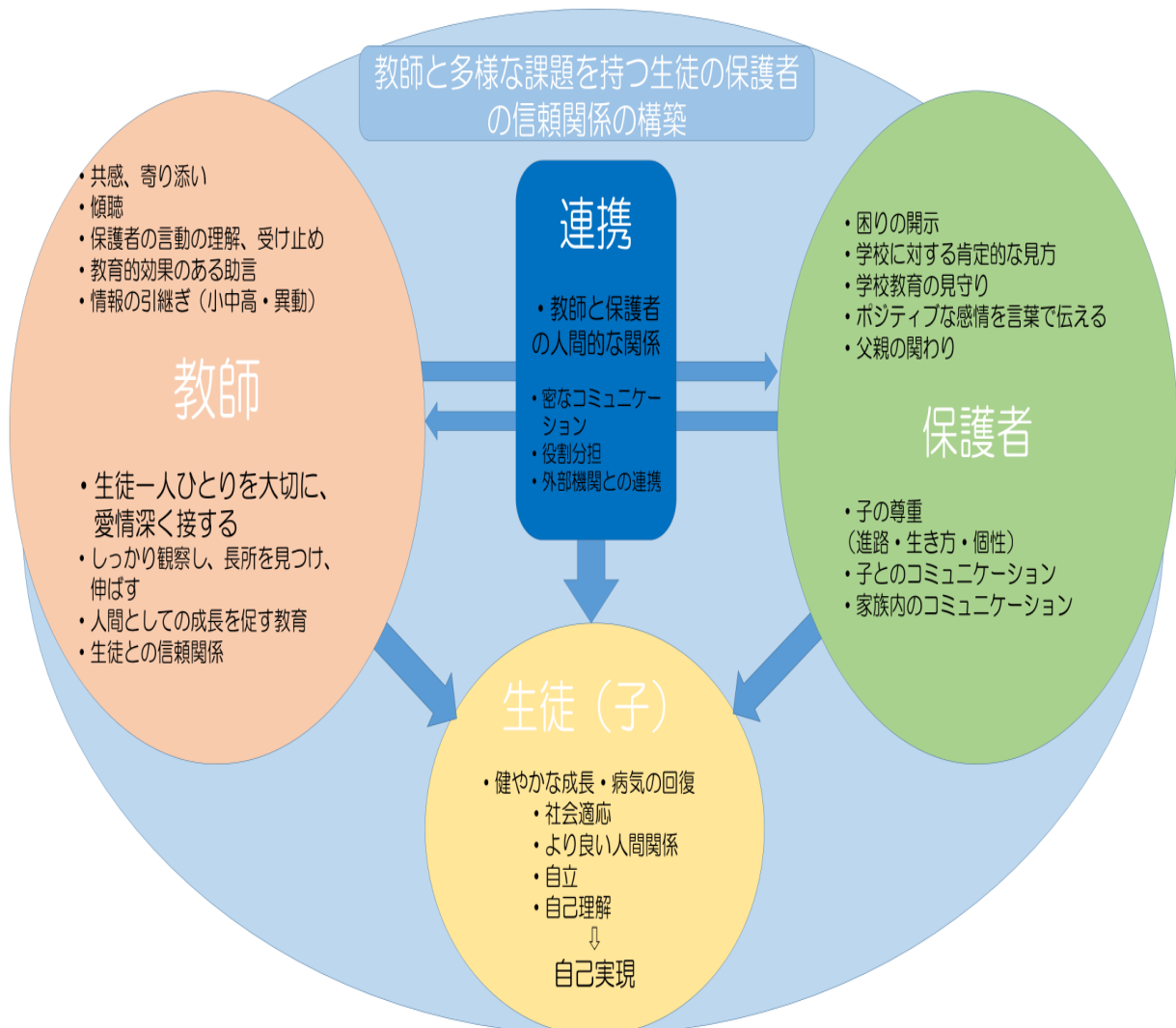


図3 教師・保護者のM-GTA分析を総合分析した結果

1. 総合分析について

教師と保護者の信頼関係構築において存在するのは、教師、保護者、生徒の三項関係となっていた。教師と保護者が互いに相手に望むことや互いにとって必要な要素を、リストアップした。教師自身に必要なことは5項目で締められた(表1)。

表1 教師と保護者の信頼関係構築において教師自身に必要なこと

<ul style="list-style-type: none"> ・ 保護者へのあたたかい「共感、寄り添い」 ・ 保護者の話をしっかり時間をかけて「傾聴」する力 ・ 保護者の「言動の理解」に努め、一方的に決めつけず、教師が保護者目線に立った「受け止め方」ができる柔軟な感性 ・ 子の発達の課題や困りを改善するための教師による「教育的効果のある助言」とその研鑽の努力 ・ 「小中高」の移行時や教師の「異動」の際に、保護者の学校に対する安心感や教師への信頼感を失わせないための「情報の引き継ぎ」
--

教師が保護者に望むことや願いは、以下であった（表2）。

表2 教師と保護者の信頼関係構築において教師が保護者に望むこと・願い

- ・ 保護者の率直な「困りの開示」
- ・ 学校に対する「肯定的」な意識
- ・ 「教育活動を見守る」姿勢
- ・ 保護者が教師と接する際の「ポジティブな感情を言葉で伝える」コミュニケーション
- ・ 教師や学校との「父親の関わり」
- ・ 子の「進路や生き方、個性」の尊重
- ・ 子の理解と、学校や教師理解のための「子とのコミュニケーション」
- ・ 子への良い影響のためにできるだけ家族内の問題解決を図る、あるいは子育てで孤立し悩む親自身を支えてもらうための「家族内のコミュニケーション」

教師が保護者の信頼に応えるために必要な要素は以下の4項目であった（表3）。

表3 保護者の信頼にこたえるために教師に求められる要素

- ・ 「生徒一人ひとりを大切に、愛情深く接する」態度
- ・ 「しっかりと観察し、長所を見つけ、伸ばす」指導力
- ・ 「人間としての成長を促す教育」を実践する理念や教育力
- ・ 「生徒との信頼関係」を形成する絶え間ない努力

教師と保護者が連携する場で求められることを、リストアップした。

表4 教師と保護者が連携する場で求められること

- ・ 「教師と保護者の人間的な関係」形成に努めること
- ・ 「密なコミュニケーション」を取り合うこと
- ・ 教師、保護者がそれぞれ「役割分担」をしながら子に接すること
- ・ 必要であれば、専門家の視点を得るために「外部機関との連携」が取り入れられること

2. 「教師と多様な課題を持つ生徒の保護者の信頼関係構築」のために大切なこと

保護者との信頼関係を構築するために、教師のあり方への具体的な提言は、以下のようになる。

表5 教師と保護者との信頼関係構築にむけて

多様な課題のある生徒の保護者と信頼関係を構築する上で、教師としての望ましい姿勢・行動

- ・ 教師が保護者の感情や性格を受け入れながら、生徒の困りや保護者あるいは教師自身の悩みを率直に語り合い、互いに耳を傾けあう場を持つこと。
- ・ 教師が保護者の言葉だけをとりえて安易にアドバイスを与えたりせず、できるだけ保護者の内面に寄り添い、子育ての苦労を分かち合うこと。
- ・ 早急な結論や解決を求めず、様々な話をしながら共に過ごす時間を重ねる。保護者の困りを開示しやすい雰囲気を大事にすること。
- ・ 教師がその生徒に興味関心を持って日々観察し、その生徒について語る言葉を持つよう努めること。
- ・ 成績や進級・卒業に関わる事実は淡々と伝え、必要に応じて教師ならではの教育効果の高い助言を与えるなど、教育のプロとしての役割も果たすこと。
- ・ 以上のために学び続ける姿勢と努力を大切にすること。

保護者の教師への信頼は、このような連携を進める中で徐々に芽生え、確固たるものになっていくと考えられた。そのような信頼関係をベースにして連携が行われれば、生徒の発達の課題や困りが明確に解決できなかったとしても、双方が納得し、次のステップへと踏み出すことができると考えられた。

3. 本研究の意義と限界

(1) 本研究の意義

本研究では、高校教師と多様な課題が示されていた生徒の保護者を対象者として、両者の信頼関係をテーマにインタビューを行った。通級指導教室が開始され、特別支援教育への意識の高まりがある高等学校において、両者の信頼関係の構築は、重要な要素となることであろう。本研究においては、その進むべき一つの方向性を示唆する結果が得られたと考える。

教師・保護者の二者が同じ方向を向き、思いやりと信頼で結ばれた人間的な関係を作り、生徒に対してそれぞれの立場で働きかけると同時に連携することで生じる良い影響は、生徒の自己実現を促していくと筆者は考える。米澤と尾崎（2012）は、「たとえ特別支援教育に関する教師の知識が乏しくとも、『私は専門家ではないので。』と言って免責することなく、何かできることをしていきたいという姿勢を示してこそ保護者からの信頼を得られるのではないか。教師と保護者が上下関係になることなく、それぞれの立場や専門性を活かして、よきパートナーになろうとする意識と態度を保ち、子どものために協働することが必要である。」と述べていた。

(2) 本研究の限界

テーマを教師と保護者の「信頼関係の構築」としたが、インタビュー対象者数が双方合わせて15名であり、実際に信頼関係が構築されたかどうかや、構築に至るプロセスについて、数量的分析による科学的な分析は行っていない。あくまで示唆を得るにとどまる。また、教師と保護者の両方の視点を取り入れられたことは意義があったと思うが、人間関係を研究対象とする以上は教師・保護者の個人的な背景が大きく影響するはずであり、さらに多くの教師・保護者の多様なケースについて調査することが必要であろう。

また教師側に関しては、地方の中規模校で進学色の強い高校に勤める教師を主にインタビューを行ったことから、生徒の学力層や進路実績、家庭の経済状況等を考慮すると、比較的幅広くはない生徒層を教えている教師がほとんどであった。今後、多様な学校の教師に調査を実施し、エピソードを収集していくことが必要だと考える。保護者に関しては、子どもの課題が多様である保護者を対象としたが、不登校や発達障害、精神障害等、障害種別などの課題別に調査することで、より明確な傾向が示されると考えられた。

参考文献

安藤 浩 上村恵津子(2012), <実践報告>保護者面談における保護者の

葛藤を探る—保護者への教師の関わりはどうか—, 信州大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 教育実践研究, No. 13

馬場広充 田中栄美子 船橋奈生子 富田光恵 藤尾知成 (2007), 発達

障害のある子どもの保護者と担任の課題意識の相違, 香川大学教育実践総合研究, 15, 103-110

原田宗忠 (2015), 発達障害の可能性のある児童・生徒の入口支援時における教師の関わり—保護者との関わりに焦点を当てて—, 愛知教育大学教育臨床総合センター紀要, 第6号, 9-17

上村恵津子 石隅利紀 (2007), 保護者面談における教師の連携構築プロ

セスに関する研究—グラウンデッド・セオリー・アプローチによる教師の発話分析を通して—, 教育心理学研究, 第55巻, 560-572

厚生労働省 (2016) 警察庁, 厚生労働省, 海上保安庁 (厚生労働省集計)

調べ https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisaku_jouhou-11120000-

[Iyakushokuhinkyoku/0000168589.pdf#search=%27%E5%B0%91%E5%B9%B4%E3%81%AE%E5%A4%A7%E9%BA%B%E4%BA%8B%E4%BB%B6%E6%91%98%E7%99%BA%E6%95%B0%27](https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisaku_jouhou-11120000-Iyakushokuhinkyoku/0000168589.pdf#search=%27%E5%B0%91%E5%B9%B4%E3%81%AE%E5%A4%A7%E9%BA%B%E4%BA%8B%E4%BB%B6%E6%91%98%E7%99%BA%E6%95%B0%27)

(アクセス日, 2020, 1, 16)

京都府警察 (2019), 違法薬物等に関するアンケート調査

- 京都府教育委員会(2018), 京都府教員等の資質能力の向上に関する指標, 8, 11, 21-22
- 水野治久監修 永井智 本田真大 他 (2017), 援助要請と被援助指向性の心理学, 金子書房
- 文部科学省 (2017) 公立学校人事状況行政調査
www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afielldfile/2018/12/25/1411823_01.pdf, (アクセス日, 2019, 6, 14)
- 文部科学省 (2019), 平成 30 年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果
- 文部科学省 (2017), 平成 27 年度特別支援学校のセンター的機能の取組に関する状況調査について
- 文部科学省 (2007), 特別支援教育の推進について (通知)
- 編集代表 諸富祥彦 (2011), 教師力4 保護者との信頼関係を作るカウンセリング, ぎょうせい, 2
- 仲野 栞 橋本創一 杉浦采夏 (2017), 障害児を持つ保護者—担任教師間の連携に関する調査研究, 東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要, 第 14 集, 51-55
- 西條剛央 (2008), 『ライブ講義質的研究とは何か』(新曜社)
- 柳澤亜希子 (2014), 特別支援教育における教師と保護者の連携—保護者の役割と教師に求められる要件—, 国立特別支援教育研究所研究紀要, 41, 77-87
- 米澤基宏 尾崎啓子 (2012), 保護者と教師間の信頼関係構築に向けた成功プロセスモデル, 埼玉大学教育学部教育実践総合センター紀要 (11), 9-15
- 吉田美沙 (2006), 教師が保護者との間に感じるズレとは何か, 兵庫教育大学大学院平成 18 年度学位論文集, 29, 186-220
- 上野千鶴子(2018)『情報生産者になる』(ちくま新書)