

一 家庭と学校のパートナーシップ(連携)に関する研究:学校の先生を対象とした調査から一

はじめに

家庭と学校のパートナーシップは、子どもが学校でうまくやっていくための鍵とされています (Bronfenbrenner, 1979)。家庭と学校のパートナーシップの研究の多くが、米国を中心とする欧米で行われています (Christenson & Sheridan, 2001; Sheridan & Gutkin, 2000)。そこでは、多様な形の家族がありますので、子どもの教育に価値をおいていない家族や、教育を大事と思っていても子どもの勉強のサポートの仕方がわからない家族などたくさんあります。そのため、アメリカでは子どもの学校生活をサポートするために置かれている専門職スクールカウンセラーやスクールサイコロジストが、家庭と学校のパートナーシップを築くために、専門家の側からアプローチして、家族を教育に参画できるよう応援する活動が強く推奨されています。日中働いている保護者のために、子どもの勉強をどのように応援したら良いかという勉強会が夜、開催され、そこでコーヒーやドーナツなどが提供されることもあります。こうしたことから、「家庭と学校のパートナーシップに関する研究」というテーマは、スクールカウンセラーやスクールサイコロジストの専門領域の重要な研究テーマの1つとなっています (Sheridan, Clarke, & Christenson, 2010)。

一方、日本では、家庭と学校のパートナーシップに関する研究はあまり行われていません。このテーマに限らず、全般的に心理学の研究は欧米が盛んで、日本をはじめアジア諸国では少ない現状があります。ただ、研究がないからといって、日本の学校が家庭と学校のパートナーシップを大事にしていないということではなく、日本の学校制度や学校の先生は、明文化されていなくても、家庭が教育に参加する機会をたくさん設定していますし (運動会や文化祭などは子どもの成長の機会であると同時に子どもの成長を保護者は地域の人と一緒に見守る機会としての意味ももっていますし、先生方も、学校行事の運営から家庭訪問、保護者会、個人面談など様々な機会を使って、家庭にアプローチしています (文部科学省, 2020)。

一方で、今先生方の働く環境はとてつもないものになっています (文部科学省, 2017)。特別支援教育、小学校での英語導入、キャリア教育、いじめ防止対策など新しい政策が始まるたびに、先生の役割が増えています (Yoshikawa, deLeyer-Tiarks, Kehle, & Bray, 2019)。一つ一つの政策は国際基準に照らし合わせて大切なものですし、やらなければいけないものだと思いますが、その間、学級規模などは変わらないままで、また先生以外の子どもや家族をサポートする専門家の配置も国際的にみて極めて少ない状況が続いています (文部科学省, 2017)。このような中で、一部の保護者の過剰な要求の問題もクローズアップされました (小野田, 2008)。

こうした背景を踏まえて、今、日本の学校の先生は家庭と学校のパートナーシップということに対してどのような認識をもっているか、またパートナーシップをより良いものにしていくためにどのような行動をとっているか、これらのことを明らかにすることが本研究の目的です。

調査は2段階で行われています。初めに、小中高、特別支援学校、私立学校の先生92名に予備調査を実施し、①家庭と学校のパートナーシップということばをきいてイメージすること、②家庭と学校のパートナーシップをより良いものにするために行っていること、この2点を自由に記述してもらいました。そこで得られた回答を基に、認識と行動を尋ねる項目をそれぞれ作成して、本調査を行いました。本調査では、3つの県(東日本2県、西日本1県)の小学校の先生141名、中学校の先生94名、高校の先生1名、特別支援学校の先生9名、私立学区の先生2名、未記入2名、計254名(男性126名、女性122名、6名未回答)の先生にご回答いただきました。

結果は大きく3つに分かれます。1つは、日本の学校の先生が持っている家庭と学校のパートナーシップの認識が明らかにされました。2つ目は、日本の学校の先生が行っている家庭と学校のパートナーシップをより良いものにするためにとられている行動が明らかにされました。3つ目は、それらのパートナーシップの認識や行動が、先生の疲労のレベル(バーンアウト)とどのように関係しているかその関連を検討しました。

1. 日本の学校の先生がもつ“学校と家庭のパートナーシップの認識”

まず、日本の学校の先生がもつ“学校と家庭のパートナーシップの認識”は、“因子分析”という回答の特徴によって類似した項目を集める分析方法を行った結果、4つのグループに分かれました(連携の重要性の認識, 連携への肯定的態度, 伝統的態度, 連携の困難さの認識)。得点が高かった項目を見ると、連携の重要性の認識の各項目と伝統的態度の各項目が高いことが伺えます。

表1 家庭と学校のパートナーシップ認識の内容 (教員240名の回答)

項目内容	平均点		標準偏差
<第1グループ 連携の重要性の認識>			
1 保護者との連携は、子どもを育てていくためには必要な事である。	3.88	☆	.34
2 保護者の思いを親身になって聞こうとする姿勢が大切だと思う。	3.73	☆	.45
3 保護者と話をし、信頼関係を作っていくことが大切だと思う。	3.84	☆	.39
4 保護者と学校が、互いの意思をくみとりながら、それぞれのアプローチで子どもを育てていくことが大切だと思う。	3.66		.53
5 子どもの教育に関しては、保護者は皆、少なからず問題・悩みを抱えていると思う。	3.67		.51
6 保護者とは立場や考え方が異なっても、子どもの将来と一緒に考えて、連携協力をしていく関係だと思う。	3.74	☆	.46
7 子ども理解のために、保護者とよく話をすることは大切だと思う。	3.68		.51
8 子どもたちの成長を保護者と一緒にサポートしていく関係が大切である。	3.87	☆	.34
9 子どもの事で大変なことも嬉しいことも共有していきたい。	3.54		.58
<第2グループ 連携への肯定的態度>			
10 学級父母会はとても有意義なものと感じる。	2.87	★	.68
11 保護者と話をすると様々な考え方を聞くことができるので、勉強になる。	3.29		.63
12 保護者の多くは教員とのコミュニケーションを求めているように感じる。	2.76	★	.65
13 自分の年齢が上がるにつれて、保護者と話すことが楽になり、好きになった。	2.78	★	.77
14 保護者との関係では対等であるということを大切にしている。	3.06		.78
15 共働きの家庭が多く、保護者が学校に関われる機会が減っているため、より多くの活動を提案すべきだと思う。	2.45	★	.68
16 学校のことを子どもが親によく話していると、共通の話題があつて話しやすい。	3.33		.66
17 保護者と話をし、子どもの生活環境を把握することが好きだ。	3.02		.70
<第3グループ：伝統的態度>			
18 学校が目標とする児童像に近づけるため、保護者には学校の教育活動を理解してもらわないといけない。	3.59		.56
19 学校が目標とする児童像に少しでも近づけるため、保護者の協力が不可欠である。	3.75	☆	.44
20 保護者に学校行事へ参加して欲しいと思う。	3.45		.58
<第4グループ：連携の困難さの認識>			
21 一部の保護者への対応が難しいと感じる。	3.50		.65
22 多様化する保護者の思いや願いを受け止めることの難しさを感じる。	3.43		.61

※平均点の得点範囲は1点～5点である。

※得点の高い上位6項目に☆, 得点の低い下位4項目に★を付した。

※標準偏差とは、回答者間の得点のばらつきを大きさを表す数値である。得点が高いほど、回答者間で、評定の幅が大きいことを意味する。

2. 日本の学校の先生の“学校と家庭のパートナーシップ行動”

次に、日本の学校の先生が行う“家庭と学校のパートナーシップ行動”も同様の分析をした結果、5つのグループに分けられました(親の立場の尊重、個別の連絡、情報発信、積極的関与、会話の促進)。得点が高かった項目を見ると、親の立場の尊重と会話の促進の項目が高い傾向が見られました。一方、個別の連絡や情報発信は、低い傾向が見られました。個別の連絡や情報発信は標準偏差が大きく、よく行っている先生と行っていない先生の間幅があることが伺えます。

表2 家庭と学校のパートナーシップ行動の内容 (教員240名の回答から)

項目内容	平均点		標準偏差
<第1グループ：親の立場の尊重>			
1 保護者のわが子を伸ばしたい、認められたいという願いを大切にしている。	3.54	☆	.57
2 何かあったら家庭からも連絡をしてもらおうようお願いしている。	3.57	☆	.62
3 保護者の話をよく聴く。	3.47		.64
4 保護者に校内で会ったときには挨拶や声かけをする。	3.79	☆	.42
5 親の立場にたって一緒に考えるというスタンスをとっている。	3.48		.60
6 子どもがいきいきしていると親も安心するため、まずは生徒との関係を大切にしている。	3.66	☆	.51
7 家庭と学校の関係が子どもの成長に大事であることを伝えておく。	3.53		.65
8 保護者と話をするとき、話しやすい雰囲気づくりをする。	3.46		.56
9 普段の子どもの様子や変容した姿を通して、結果的に保護者から信頼を得るように心がけている。	3.49		.57
<第2グループ：個別の連絡>			
10 小さなことでもすぐに保護者に報告するようにしている。	2.59	★	.78
11 子どもの様子について連絡帳や電話でこまめに保護者に連絡する。	2.98		.82
12 子どもがよいことをした時も保護者に連絡し、その子のよいところを具体的にほめる。	2.98		.81
13 家庭での様子と学校での様子について定期的に情報交換を行っている。	2.75	★	.83
14 保護者面談の回数を増やしたり時間を長めにとるなど保護者と話すことを大切にしている。	2.92		.80
15 連絡する内容に応じて、いろいろな手段(電話、メール、家庭訪問)で保護者に連絡をとっている。	3.09		.77
16 保護者に子どもの良いところ・がんばっているところを伝える。	3.28		.68
<第3グループ：情報発信>			
17 学校行事や普段の生徒の様子がわかるような学級通信を発行している。	2.60	★	1.09
18 学級通信、ホームページ等を活用して、保護者に情報発信している。	2.86	★	1.00
19 学級・学年だよりで学級経営の方針や授業のねらいを具体的に伝える。	3.10		.82
<第4グループ：積極的関与>			
20 保護者が参加する学校行事を大切にする。	3.27		.65
21 トラブルがあったときには、家庭に足を運び直接会って、話をするようにしている。	2.98		.90
22 保護者が主催する行事やPTA活動に参加する。	2.91		.78
<第5グループ：会話の促進>			
23 保護者と話をするとき、楽しく話ができるよう雑談や冗談をいれて話をする。	3.04		.83
24 面談の際には、保護者にできるだけたくさん話してもらうようにしている。	3.27		.65
25 子どものことを保護者と話すときは、まず「良い所をほめる」ことから入るようにしている。	3.43	☆	.66

※平均点の得点範囲は1点～5点である。

※得点の高い上位5項目に☆、得点の低い下位4項目に★を付した。

3. 日本の学校の先生の家庭と学校のパートナーシップ認識・行動とバーンアウトの傾向との関連

最後に、これら2つの得点とバーンアウトの得点の関連を検討しました。バーンアウトは、仕事による“燃え尽き状態”として知られています(Maslach & Jackson, 1981)。バーンアウトには、達成感を感じられなくなる“個人的達成感の低下”，人と接することが苦になり機械的に対応する傾向が強くなる“脱人格化”，心身が極度に疲労した状態を指す“情緒的消耗感”の3つの要素からなります(Maslach & Jackson, 1981;久保, 2014)。教師のような対人援助職に就く人は、バーンアウトがしやすいことが示されています。今回の結果は、パートナーシップ認識の中で伝統的態様の得点や連携の困難さへの認識が高い先生は、バーンアウトの得点が高いという結果を示しています。また、連携の重要性や連携への肯定的態度が高い先生の方が、個人的達成感の低下や脱人格化の傾向が低いことを示しています。一方で、積極的関与や会話の促進を行う先生ほど、バーンアウトの得点が高い傾向が示されています。積極的関与や会話の促進をすることは仕事が増える可能性もありますが、情緒的消耗感が低減しているということは意外な結果でした！

	バーンアウト					
	個人的達成感の低下		脱人格化		情緒的消耗感	
	相関(r)	重回帰(B)	相関(r)	重回帰(B)	相関(r)	重回帰(B)
パートナーシップ認識						
連携の重要性の認識	-.12	-.02	-.12	-.06	.04	.06
連携への肯定的態度	-.19 ☆	-.10	-.17 ☆	-.04	-.11 †	-.11
伝統的態様	.02	.25 ☆	-.02	.06	.16 ☆	.16 ☆
連携の困難さへの認識	.04	.05	.28 ☆	.32 ☆	.36 ☆	.41 ☆
パートナーシップ行動						
親の立場の尊重	-.27 ☆	-.21	-.20 ☆	-.04	-.07	.01
個別の連絡	-.17 ☆	.03	-.08	.02	-.07	-.01
情報発信	-.19 ☆	-.11	-.10	.03	-.12	-.03
積極的関与	-.20 ☆	-.08	-.24 ☆	-.21 ☆	-.14 ☆	-.16 ☆
会話の促進	-.24 ☆	-.08	-.17 ☆	-.14	-.14 ☆	-.17 ☆
決定係数(R ²)		.14 ☆		.17 ☆		.25 ☆

※相関の値は、0~1の間をとり、1に近いほど関連が強いことを意味します。☆が付いているところは統計的に有意な関連が見られています(偶然ではないと思われる差です。)

※相関は関連があるというだけで関連の方向性は示さない分析ですが、重回帰は因果関係を示す分析とされています。重回帰で有意(☆)が付いているものは、その変数がバーンアウトに影響を及ぼしているということが考えられます。

※決定係数は、パートナーシップ認識とパートナーシップ行動が、バーンアウトのそれぞれの得点をどの程度予測するかを表す得点です。得点が高いほど、認識と行動の影響が高いということが言えます。

おわりに

家庭と学校のパートナーシップの認識や行動を測定する尺度(項目群)はこれまで開発されていませんでした。この研究で、項目が作成されたことで、日本の先生がもっているパートナーシップに関する認識や、パートナーシップをよりよいものにしていくためにとられている行動を明らかにすることができました。

子どもは家庭と学校を行き来しています(Bronfenbrenner, 1979)。家庭と学校の方針や文化が一致している方が、子どもは学校に通いやすいということが言われています(Christenson & Sheridan, 2001; Sheridan & Gutkin, 2000)。一方で、今多様な価値観や文化をもつ家庭が増えています。学校の価値観や文化だけでなく、“子どもを中心として”，どのような連携が可能か、新しいパートナーシップの形を模索する必要があります。家庭も学校も、“子どもたちが学校で将来のための備えをし、社会にでたとき自立して幸せになってほしい”という同じ目

標を共有しています。先生方は学校で孤軍奮闘しています(TALIS, OECD 調査より, 2017)。先生を支える ICT 環境や多職種の専門家(スクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカー等)の整備が急務と言えます(文部科学省, 2016)。

文責 飯田順子

本レポートの内容は、すべて以下の論文から抜粋しています。

Iida, J., Shimada, N., & Yamasaki, S. (2020). An initial validation of a home-school partnership questionnaire related to teachers' attitudes and actions: predicting teachers' burnout. *International Journal of School and Educational Psychology*.

<https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1837701>