

「印象に残った保護者」とのかかわりにおける小学校教師の成長と世代継承 — 熟年教師と若手教師の事例比較 —

植木 克美*

*北海道教育大学大学院学校臨床心理専攻

要旨：小学校の熟年教師 A 教諭と若手教師 B 教諭による「印象に残った保護者」についての語りを、以下の5点から検討した。① 教師たちは保護者とのかかわりで生じた出来事をどのように認識したか、② ①の出来事の進展にともない何が教師の対応と認識の深まりを生み出したか、③ その深まりはどのようなプロセスを経たか、④ そのプロセスで同僚教師はどのような役割を果たしたか、そして⑤ 教師の加齢や保護者の質の時代的变化といった多様な要因が教師の保護者へのかかわりにどのような違いをもたらしたか。これらの考察の結果、保護者や同僚教師たちが教師の保護者へのかかわりを深化させ、教師の成長を支える重要な他者として登場すること、その過程で重層的世代継承が見られることが明らかとなった。

キーワード：印象に残った保護者、ライフストーリー的手法、世代継承性、教師教育

1. 問題と目的

平成26年度に文部科学省の委託を受け、全国公立小中学校事務教職員研究会が実施した学校現場の業務実態を明らかにする調査によれば、調査対象になった小学校教師の約7割が保護者・地域からの要望・苦情等への対応に負担感をもっている。このように学校現場にとって負担感の強い保護者対応を、小野田 (2009) は、いじめ・不登校等の教育問題と並び緊急課題の一つとした。「保護者対応」の用語には保護者の要求や要望に学校が応えることだけでなく、多様な意味を含む。学校における保護者とのかかわりを意味する用語を文献研究により整理した平井 (2016) は、保護者対応には「保護者に対して支援的にかかわるという保護者支援の要素が含まれる」としている。

このような保護者とのかかわりに求められる教員の資質・技能は短期間に身につくものではないであろう。教職志望学生の学部4年間に学びたい学習内容がどのように変化するかを検討した三島ほか (2011) の研究によれば、保護者対応は4年間の各時期で常に学びたいとする学生の割合が上昇している学習内容であり、学生の意識は高い。しかし、保護者とのかかわりの重要性が認識され

ながらも教員養成段階ではそれが知識学習、ロールプレイ等による体験学習により取り上げられることはあっても、教育実習において、直接ふれられることはほとんどないのが現状であろう。

では、教師の専門性を形づくる大切な柱の一つである保護者とかかわる力を、教師はいかに高めていくのであろうか。初任教師にとって人生の先輩である保護者とかかわること自体に苦労を覚えることは想像に難くない。しかし、中原ほか (2015) によれば、「乗り越えることで成長した困難」として保護者対応をあげる若手教師が多い。そして、困難を乗り越えるときに、最も支えになった人として、若手教師は経験豊富な先輩教師や教務・学年等の主任をあげている。このように、保護者対応に若手教師は困難を感じるが、先輩教師のサポートを得て、それを乗り越えることにより、教師としての成長に結びつけ自己効力感を高めている。また、保護者とのかかわりは、保護者によって支えられた、助けられたという肯定的な側面をもつ。たとえば、植木 (2015) は熟年教師が自分の若手期をふりかえり、保護者に育ててもらったという認識をもっていることを明らかにした。

以上のように、保護者とかかわりにおける若手教師の成長には先輩教師と、年長の保護者という異世代からのケアが関与している。異世代間のケアは人間発達の心理社会的課題を提唱した Erikson (1950) の「世代継承性 generativity」の概念で説明できる。世代継承性とは、中年期の心理社会的課題を説明する概念であり、岡本 (2014) によれば、次世代を生み育てるだけでなく、職業を通じて社会に貢献し、「次世代の成長に深く関心を注ぎ、関与すること」として理解されている。なお、教師は若手期には支えられる側の立場にあったものが、教職経験を重ねていくなかで、反対の支える側の立場に移り変わっていく。したがって、保護者とかかわりにおける教師の成長を考えるにはこの役割の移行も視野に入れる必要がある。加えて、今日、若い教師を支えようとする保護者は減ったとされ、小島 (2007) がふれているように、若手教師にベテラン教師と同じような対応を子どもの教育に求める保護者たちという、保護者の質の変化も考慮する必要がある。さらに、先輩教師や保護者とのどのような経験が教師の成長をもたらすのかを検討する必要がある。

ところで、山崎 (2012) は教師の発達を教職経験上の「転機 turning point」に着目して検討している。そして、山崎は家族史研究家である Hareven と Giele の研究を参照しながら、個人時間 (加齢・成熟、病気などの時間)、社会時間 (子や夫・妻や親としての時間、職業人としての時間)、さらに歴史時間 (特定の時代や特定の社会で生きる上での時間) の3つの時間に影響を受け、その時間が共鳴・共振し合って、転機が形づくられ、教師の専門性が変化していくと整理している。このように、教師が専門性を高めていく転機は多様な要因がかかわりあって生み出されていくプロセスとして理解できる。大久保 (1989) は「転機はある一時点における単発の出来事ではなく、一連の出来事から成る過程」であるとし、転機のプロセスを考察する観点として、次の5つをあげている。① 人はどのような出来事を転機として認識するか、② 転機はなぜ、どのように発生するか、③ 転機にどのような他者が登場し、どのような役割を果たしているか、④ 人生の諸時期と転機はどのように対応するか、そして⑤ 社会の転換期と

人生の展開はどのように同調するか、の5点をあげている。前述した異世代間のケアである世代継承は③に記載されている他者が果たす役割として理解できる。

このような特徴をもつ転機を検討する研究は、質問紙調査やインタビュー調査により行われてきた。多くの場合は、調査協力者に直接、人生における転機をたずねている。たとえば、著名人を調査協力者にした大久保 (1989) の研究では彼らに転機についてたずね、その語りを検討している。それに対して、山崎 (2012) は転機が出来事における諸契機から生み出されると考え、教職経験のなかで「何等かの変化をもたらした公的及び私生活上の出来事」と「その具体的内容(自由記述)」を質問紙調査で収集し、変化をキーワードにして教師の転機を検討している。

本研究ではこれらの先行研究を踏まえ、転機を一連の出来事から成る過程として捉え、保護者とかかわりに変化をもたらした出来事と諸契機に焦点をあてる。出来事はひとつのまとまりをもったストーリーであり、そのなかに変化を生む契機があると考えられる。具体的には、教職経験を重ねていくなかで出会った「印象に残った保護者」とのかかわりについて教師に語ってもらう。そして、① 教師たちは保護者とかかわりで生じた出来事をどのように認識したか、② ①の出来事の進展にともない何が教師の対応と認識の深まりを生み出したか、③ その深まりはどのようなプロセスを経たか、④ そのプロセスで同僚教師はどのような役割を果たしたか、そして⑤ 教師の加齢や保護者の質の時代的变化といった多様な要因が教師の保護者へのかかわりにどのような変化をもたらしたか、という5点から熟年教師と若手教師の2つの事例を比較検討することが、本研究の目的である。なお、教師にとって「印象に残った保護者」とは、それまでの教職経験のなかで出会った保護者とは違うという認識をもった保護者であり、今までのやり方を変えたり、保護者への理解を変えていくことを必要とし、新たな学びにつながるものと考えた。

2. 研究の方法

2.1. 調査協力者

調査協力者は1970年代後半に入職した教職経験37年目の熟年教師（以下、A教諭とする）と、2000年代後半に入職した教職経験6年目の若手教師（以下、B教諭とする）の2名である。両教諭は同じ教育委員会管轄の都市部に勤務する小学校教師である。A教諭は、勤務校数が9校、50代後半で、調査時は校長の職にあった。一方、B教諭は30代前半で勤務校数は3校、調査時は学級担任であり、特別支援学級の担任としての経験もあった。3校目で前年度に学級運営が困難を極めたクラスの担任となり、保護者とのかかわりで大変な苦労を経験した。

本研究では、事例の典型性を優先して、A教諭とB教諭を選んだ。本研究の典型性とは、熟年教師については歴史時間のなかで保護者の質的变化を社会時間のなかで支えられる側から支える側への役割移行を経験していること、若手教師については現在という歴史時間において保護者とのかかわりの難しさを経験していることである。熟年教師A教諭は保護者の質的变化を明確に語り、入職から10年間の若手教師時代には保護者から支えてもらったという認識をもっていること、そして教職経験20年目以降は後輩教師と保護者との関係を支えるという、支えられる側から支える側への役割移行を語っていることから、事例の典型性を判断した。そしてまた、若手教師B教諭は保護者とのかかわりにおける困難な複数の課題に実際に取り組んでいることから、事例の典型性を判断した。

2.2. データ収集及び分析の方法

2014年10月から2015年2月に、A教諭とB教諭別々にそれぞれ半構造化インタビュー1回とフォローアップインタビュー2回を行った。

まず、A教諭には1時間26分の半構造化インタビューを実施した。インタビューの内容は、植木(2015)を踏襲し、教職経験を10年ごとに区切り、若手期（初任から教職経験10年目）、中堅期（11～20年目）、熟年期（21～37年目）ごとに、それぞれ印象に残っている保護者とのエピソード、かかわりを通して考えたこと等をふりかえってもらい、合わせて保護者とのかかわりで大切にしてい

たこととこれから大切にしていきたいことを語ってもらった。さらに、A教諭が若手教師に保護者とのかかわりについて伝えたいことも質問した。

一つひとつの出来事を教職経験の長い教師は意識化することが難しい場合がある。そこで、A教諭に10年ごとに区切った3つのタイムラインを提示することで、意識にのぼりにくいがおそらくは重要な意味をもっているであろう出来事を浮かび上がらせることが可能になると考えた。そしてまた、これにより入職から現在に至るタイムラインに沿って出来事を順に追い、ミクロな視点から保護者とのかかわりを捉えることができると考えた。

次に半構造化インタビューを実施後に、A教諭が語った内容を整理して図に表す作業を次の要領で進めた。

- (1) ICレコーダに録音したものを逐語記録に書き起こす。
- (2) 印象に残っている保護者の語りを、3つの期に分けるためにマーカーで色分けをして印をつける。
- (3) 印象に残った保護者とのエピソード一つひとつの語りについて、「保護者とのかかわりで生じた出来事」「教師の対応と認識の深まりを生み出した契機」「教師の対応と認識の深まり」という3つの枠組みで一連の出来事のプロセスを同定し、分類する。ここでは、「保護者とのかかわりで生じた出来事」の中に「教師の対応と認識の深まりを生み出した契機」が生じ、それにより「教師の対応と認識の深まり」が進展すると考えた。そして、この一連の出来事のプロセスで同僚教師が果たした役割を明らかにするために、「同僚教師とのかかわり」を同定し、分類する。また、A教諭のライフイベントとの関連を検討するために、「教師の個人時間、社会時間」にかかわるイベントを同定し、分類する。したがって、分類する枠組みは全部で5つとなる。表1に5つの枠組みと語りの例をまとめた。まず、(2)のマーカーで印をつけた若手期の印象に残った保護者についての語りを5つの枠組みで分類し、語りの内容をあらわすラベルをつけていく。たとえば、「保護者からかかってきた問い合わせの電話に対応していると先輩が、(中略)‘それって、まず、教師からすぐに

連絡すべきことなんだよ'と言って、がっちり怒られたんです」は同僚教師とのかかわりとして同定、分類し、『先輩教師がすぐに教師から連絡すべきと A 教諭をがっちり怒ったこと』とラベルをつける。そして、語りの同定、分類とラベルつけを行いながら、並行してラベルとラベルの結びつきを矢印のついた線で結び、図解化していく。

(4)用紙の上段の行に3つの期を区分けしてあらわす帯と勤務校を記載し、用紙の左端の列に上か

ら順に、「同僚教師とのかかわり」「保護者とのかかわりで生じた出来事」「教師の対応と認識の深まりを生み出した契機」「教師の対応と認識の深まり」「教師の個人時間、社会時間」の5つの枠組みを設定した記入用紙に(3)の作業結果を描き入れていく(図1-1参照)。

(5)若手期について(3)と(4)の作業が終わったら、次に中堅期と熟年期についても同様の手続きで作業を進める。この作業を行うときに、3つの期ごとの保護者とのかかわり方の関係づけも行

表1 「印象に残った保護者」とのかかわりを同定し、分類する枠組み

枠組み	定義	具体例
保護者とのかかわりで生じた出来事	保護者とのかかわりで生じた具体的な出来事全体(ひとつのまとまりをもったストーリー)についての語り	軽い擦り傷ひとつ、子どもが自分で転んでちょっとした傷を負ったとき、ほんのちょっとした傷だから、うん大丈夫と考えて、子どもも大丈夫って言うから、元気、元気って言ってあの帰しちゃう。(中略)私が若いもんだから、その時の保護者は非常に柔らかく「どうしたんですかあ?」っていうふうに言って下さったんですよね、それで「実はこんなことあって、あの転んで擦り傷できちゃったんですー」って、それで、「すいません」って言って、保護者から電話きたんで、こうなって「すいません」って、いうことでお話しして、するとその保護者は「わかりましたあ」って、「ああそうですか」って言って下さったんです。
教師の対応と認識の深まりを生み出した契機	保護者とのかかわりで生じた出来事が進展していくなかで、教師の対応がかわったり、認識が深まったりするきっかけ、原因についての語り	後から考えると、保護者は純粹にどうしたんだろうって、思ったと思うんです、でもその方が、私に気がつかってそういう電話をされたと思うんですね、すごい怒った言い方やクレームじゃなく話をしてくれたと、それで、「ああそうですか」って言って、わかってくれて、(中略)私の若いときは、新卒の先生を保護者で支えなきゃって思ってたんですよ。
教師の対応と認識の深まり	保護者とのかかわりで生じた出来事が進展していくなかで、教師がとった具体的な対応と認識の深まりについての語り	それで最初に連絡しますよね、連絡して、その後ももう1回連絡するっていうのがないとまず駄目、うん、その後、たとえば「どうですか」とか、うんまああのものろん程度にもよりますけどね、そういうことととっても大事なことだよなっていうのを身につけました。
同僚教師とのかかわり	保護者とのかかわりで生じた出来事なかで、先輩や後輩教師とのかかわりで影響を受けた、あるいははたらきかけたことなどについての語り	いまだにその先輩教師の言っていることばも憶えていますし、そのゆつてる顔も、ゆつた先輩の顔もやっぱり憶えてるくらいですからね、その時には、ああそうなんだって、やっぱり思いましたね。
教師の個人時間、社会時間	保護者とのかかわりで生じた出来事と関連づけられた教師の個人的な、あるいは社会的な経験についての語り	私の父親が教員で、その姿をいつも見ていて、よくあの保護者とかう話をしていて、すごい仲がいいんですよ、そういうのを私かなり見ているんですよ。

う。たとえば、若手期の『先輩教師がすぐに教師から連絡すべきと A 教諭をがっちり怒ったこと』が、中年・熟年期の『すぐに保護者に連絡しなさいと後輩教師に伝えること』と関連づけて語られた場合は前のラベルから後者のラベルに向けた矢印のついた線で両者を結ぶ。

次に、以上の手続きにより作成した図を参照しながら1回目のフォローアップインタビューを A 教諭に行った。そして、ラベル名やラベルとラベルの関連づけが妥当であるか等の確認を A 教諭に求めた。最後に、A 教諭に3つの期それぞれに

保護者とのかかわりについて、その特徴をあらわすタイトルをつけてもらった。なお、2回目のフォローアップインタビューでは A 教諭の意見を入れて修正した図を確認してもらっている。

一方、B 教諭には1時間15分の半構造化インタビューを実施し、若手期(初任～6年目)を対象にして A 教諭と同じ内容をふりかえってもらい、さらに、保護者とのかかわりにおいて同僚教師にサポートして欲しいことを語ってもらった。

その後、B 教諭の保護者とのかかわりについて図解化の作業を A 教諭と同様に行った。そして、

A 教諭と同じ手続きと内容でフォローアップインタビュー 2回分を実施した。

なお、調査協力者に研究の目的・意義、個人情報守秘等について書面にて説明し、同意を得て実施した。また、個人名や学校名等はすべて匿名化し、個人情報等を保護した。

3. 結果

まず、各期のタイトルから A、B 教諭の保護者とのかかわりで生じた出来事における対応と認識の変化のプロセスをよみとる。次に、教師の保護者への対応と認識を深めていく契機と世代継承について検討するために、保護者とのかかわりを図解化した結果と逐語記録から、印象に残った保護者との経験を中心に取り上げる。なお、期のタイトルを“ ”、ラベルを『 』、語りを「 」であらわした。また、ラベルの丸で囲んだ数字は調査協力者が語った事例をタイムラインの順番に並べた通し番号である。なお、①から⑨の事例が A 教諭により語られ、⑩から⑮の事例が B 教諭により語られている。

3.1. A 教諭における保護者への対応と認識の変化

A 教諭が語ったのは、若手期については学校での子どもの怪我に関して尋ねた保護者と養育上の支援を要する保護者の2事例、中堅期については学習や学力面を心配する保護者の2事例、そして、熟年期については担任外や管理職として対応した、わが子の学級担任のことを相談し、学校への要望を口にする保護者の4事例と特別支援の必要な児童の保護者の1事例であった。この9事例を図1-1と図1-2にまとめた。

A 教諭は3つの期を“保護者に支えられ盛りたててもらった若手期”、“保護者にアドバイスできるようになった中堅期”、“後輩教師と保護者との関係を支える熟年期”と命名した。A 教諭は教職経験を重ね、学校で担う役割が変化するなかで、保護者により支えられる側から保護者と担任の関係を支える側に立場を移していった。この役割の移行が A 教諭の社会時間における経験である。次に、各期のタイトルに表現された A 教諭の保護者とのかかわりにおける変化を①、③、そして④と⑧の4事例を中心にしてよみとる。

まず、若手期に A 教諭はその後の保護者への

かかわりを決定づけた①の保護者と出会う。学校で擦り傷を負った児童をそのまま帰宅させたところ保護者から電話で問い合わせが入り、横で聞いていた先輩教師に、教師からすぐに連絡すべきことだと怒られ、「ああ、そうなんだって、やっぱり思いましたね。」と先輩教師のことばに納得している。その後、連絡の電話一本をするかしないかで保護者とのコミュニケーションが難しくなる同僚教師の姿を多く目にするなかでその意味の重さが増し、30年以上経った今もこのことを強く記憶に残している。そして、当時の保護者は若い教師を支えなければという思いが強かったと語っている。

次に、中堅期に入ると A 教諭は我が子をもつことで「親としての気持ちがよくわかるようになった」という。これは A 教諭の個人時間に当てはまる。そして、『③子どものとってくるテストの点数にこだわる保護者との出会い』で、待てずについて口出しをする保護者の気持ちを理解し「なんでできないんだって言わないで、ちょっと待ってみませんか」とアドバイスできるようになったという。

ところで、中堅期に A 教諭は、特に印象深く記憶に残っている④の保護者たちと出会う。この学校は転勤族の児童が多く、数年で首都圏に戻ることでテストの点数を保護者も、児童も非常に気にしていた。A 教諭にとっては、今までと「違う宇宙にきたと思った」とされる。

A 教諭は熟年期になると担任外、管理職として、保護者とかかわるようになる。この時期に勤務した学校は高学歴で教育熱心な保護者が多く、保護者の期待する教師像と若手教師の実際の姿が乖離していることを理解し、若手教師をカバーしようとした。そして、A 教諭に直接、我が子が担任にしかられひどく悲しんでいると訴えた⑧の保護者と担任の間に入り、担任の辛さを理解しながら、担任の意識とは違った受け取りを保護者がみせるのはなぜかを担任に考えてもらうことで、担任に育ってもらいたいと考えたと語った。このように、教師に対する見方が社会的に厳しくなるなかで、熟年期には後輩教師と保護者の関係を支えることに腐心する A 教諭の姿が浮かび上がった。

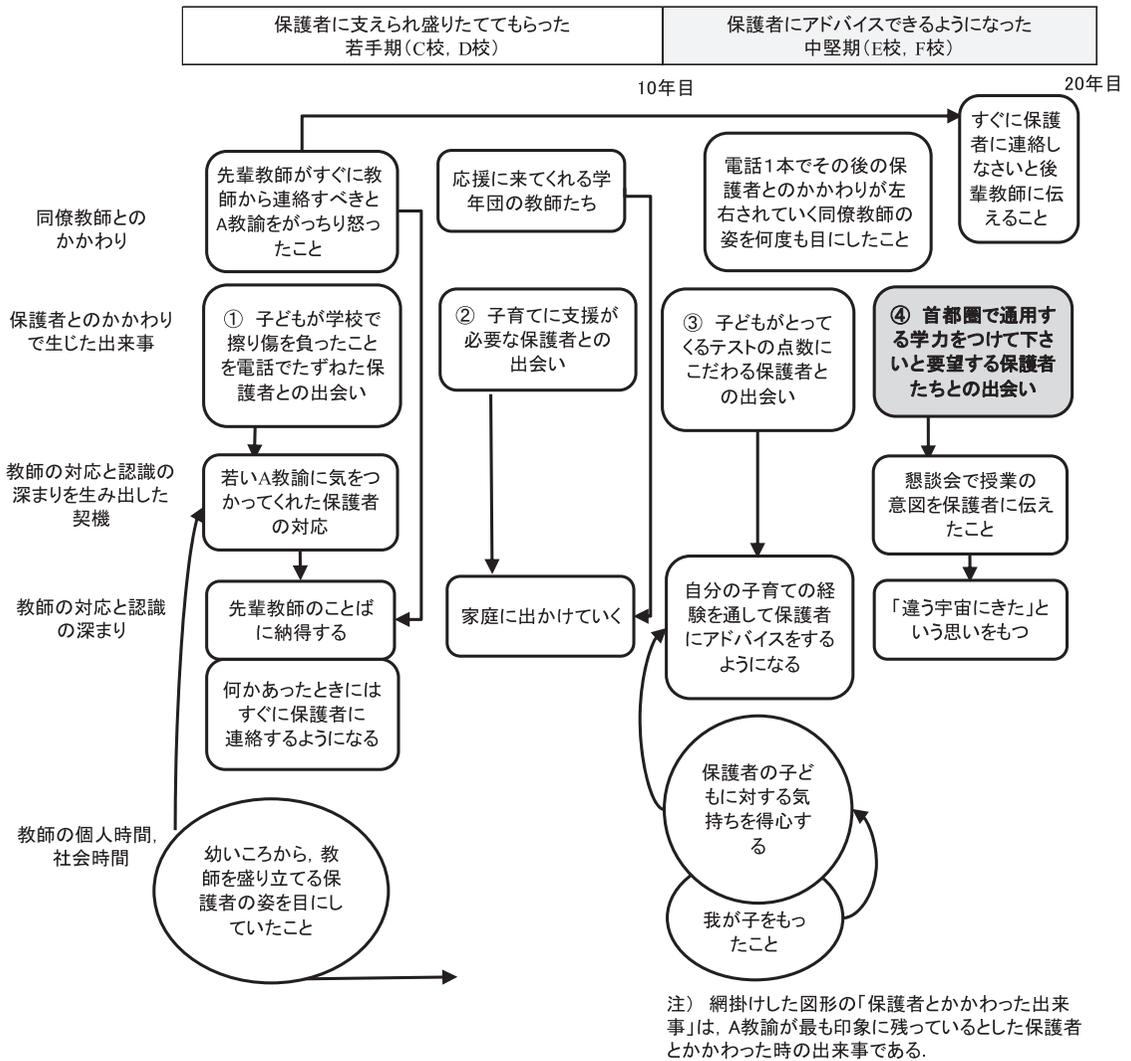


図1-1 A教諭における保護者への対応と認識の変化(1)

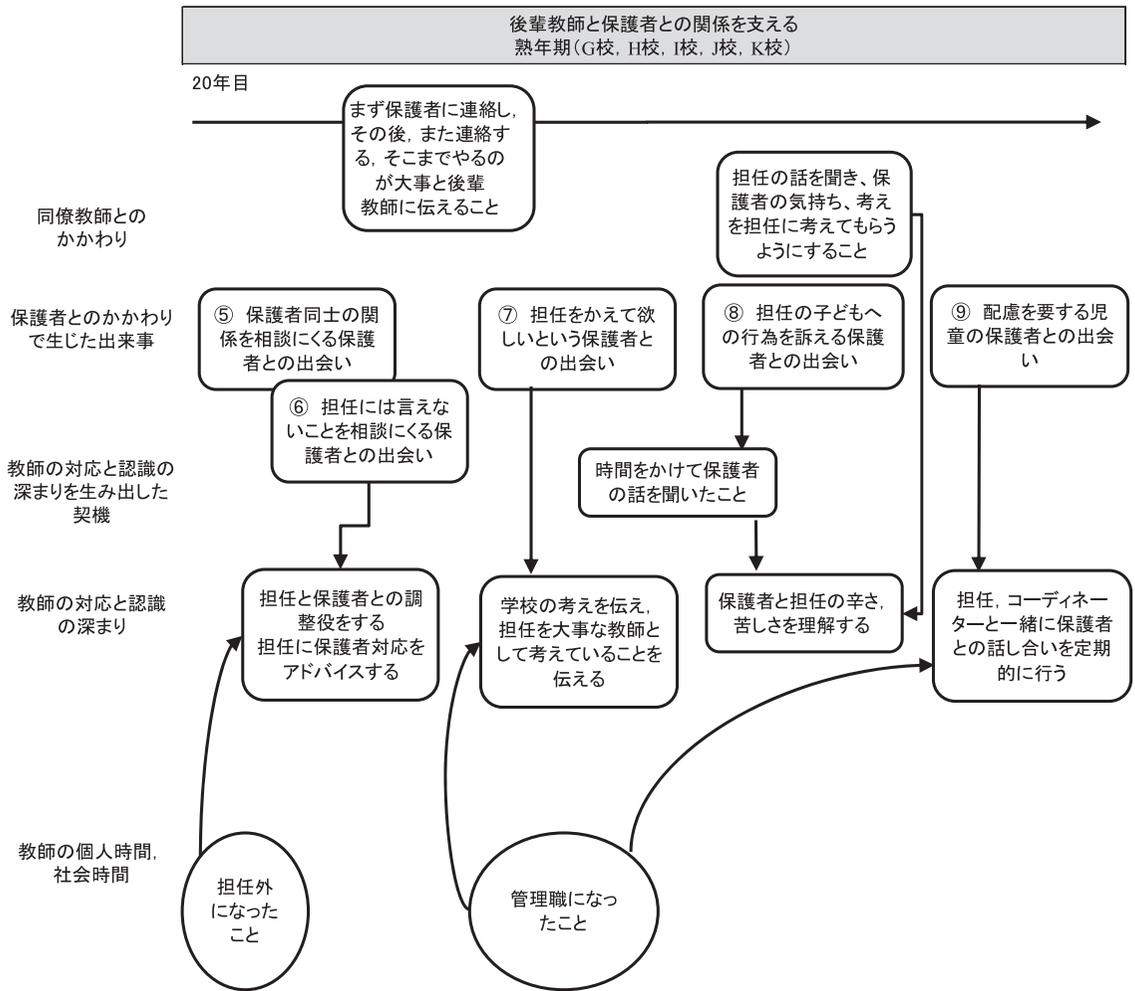


図1-2 A教諭における保護者への対応と認識の変化(2)

3.2. B 教諭における保護者への対応と認識の変化

B 教諭が語ったのは、学校での怪我にふれた保護者や対応の難しい保護者、協力的な保護者、通級指導に通う児童の保護者等の6事例である。図2-1と図2-2に6つの事例をまとめた。

まず、タイトルにある“3歩進んで2歩下がる”という表現から、教職経験6年間に保護者とのかかわりで困難な状況にB教諭が置かれたであろうことが推察できる。B教諭の保護者とのかかわりが、初任校、次に赴任した学校では比較的、順調であったのに対し、3つ目に赴任した学校では困難な様相を呈した。

B教諭は、初任校では「兄のような同僚教師」に恵まれ、「子どもと一緒にとりあえず毎日、楽しく過ごそうみたいな、若い感じですよ。それを保護者は見守ってくれるし…」と語っている。そして、保護者と良好な関係を築くなかで、A教諭と同じように学校で擦り傷を負った児童をそのまま帰宅させたところ、保護者から「ちゃんと連絡をください」と言われた⑩の経験をもち、伝えることの大切さを認識している。

次に赴任した学校では対応が難しいと引き継ぎを受けた⑪の保護者とかかわるが、個人懇談で思いがけず保護者と良好な関係を築くことができたという。なお、この学校では結束の強い学年団(同学年を受け持つ教師たちのグループ)、先輩教師にアドバイスをもらい育ててもらったと、B教諭は語っている。

これに対して、3つ目に赴任した学校では特に印象に残った2つの困難な経験が語られたが、この時、B教諭は前年度に混乱した学級を引き継ぎ、「いろんな思いや、子どもの関係性や保護者の不満とかが渦巻き」難しい状況にいた。その出来事の1つが、『⑫学校にこない子どもを心配する保護者との出会い』である。B教諭は、保護者と懸命にコミュニケーションをとるが、「私も毎日、毎日、保護者との電話で、正直、距離を置きたくなってしまふ、保護者の方も不安感が強くなっていく…」と疲弊していった。また、もう1つの⑬の保護者には「いろんなものがあまりにも多くあり過ぎて」、養護教諭からアドバイスをもらえたが保護者と信頼関係を築くことは難しく、「孤軍奮闘」の1年間だったという。

このようななかで、次の年度に別の混乱した学級の担任になるが、協力を申し出た⑭の保護者たちに支えてもらうことで育てられたと、B教諭は認識している。

ところで、⑬の保護者の新しい担任は若手の後輩教師で、B教諭から見ると落ち着いて保護者に対応している。そして、B教諭たち若手教師が集まり「若者のグループでご飯食べに行ったりする」という、そしてこのようにインフォーマルな場で、後輩教師がB教諭に保護者のことを相談していたという。以上のように、3つ目の学校ではB教諭たち若手教師同士がかかわりを深めている姿があった。

4. 考察

保護者への対応と認識の深まりと、その深まりのプロセスからよみとれる世代継承を検討していく。そしてまた、調査協力者が語った保護者とのかかわりに影響を及ぼす保護者の質の通時的な変化と、教師の個人時間、社会時間と保護者とのかかわり方についての関係を検討する。

4.1. 保護者への対応の深化と世代継承

A、B教諭が特に印象に残ったとする事例の語りには、教師の成長を支える重要な他者として保護者や同僚教師が登場し、A、B教諭とその人物の関係性に世代継承をよみとれる。世代継承には、(1)教師と教師の間に派生する世代継承、つまり、若手教師と先輩教師(熟年、中堅、少し年齢が上の教師、あるいは同じ年齢層の教師)の関係性に現れる世代継承と、(2)教師と保護者の間に派生する世代継承、の2つがあった。

まず、(1)を検討する。A教諭が若手期に経験した出来事は30年以上経っても、当時の先輩のことばや表情を容易に想起できる程、鮮烈な記憶である。学校での怪我は、日常、頻繁に起こり、B教諭によっても事例①で語られた。そして、教師の保護者への連絡のあり様が、後の両者の関係性を良好にも困難にもする。だからこそ、A教諭にとって教職生活全体を通して、常に意識にある不易な課題であったと考える。この出来事に、若手教師であるA教諭の成長を先輩教師が支える(1)のかたちの世代継承がある。ここでは、先輩教師から指摘されたすぐに教師から保護者に連絡

するという見識を、A教諭は自分が若手教師を支える側に移行した後に活かしている。支えられる側で先輩から得た見識を支える側になったとき若手教師の成長を助けることに活かす行為は、植木(2015)でも検討されているが、教師の専門性が世代から世代に継承される大切な営みである。

次に、(2)を検討する。A教諭が若手期に経験した事例①におけるA教諭の認識が変化する契機には、(2)の教師と保護者、すなわち、若手教師と年長の保護者との間に派生する世代継承をよみとれる。柔らかい口調でA教諭に我が子の怪我の理由をたずねる保護者を、A教諭は若い自分を支えようとしてくれたと語った。そして、興味深いことに、支えてくれる保護者に「甘えるなよ」ということを、先輩教師がすぐに連絡するようにと怒ることで間接的に自分に伝えてくれたとA教諭は理解している。

このように、教師が保護者への対応と認識を深化させる契機には若手教師を支える年長の保護者、さらに若手教師と保護者の関係を支える先輩教師という、若手教師が重層的に「支えられる」関係がある。教育は次世代育成の場であるが、子どもの成長を支える教師の成長そのものが年長の教師と保護者により支えられ、若手教師は「支え、支えられる」関係を同時進行で経験している。鯨岡(2008)は、人が育つことの本質を「育てられる者」から「育てる者」に移行することにあるとし、そしてまた次世代を育てる親を支援することの意義、すなわち「育て、育てられる」関係が同時進行する必要性を論じている。教師の成長を支える場には、鯨岡の「育て、育てられる」関係が同時進行していたことが理解できる。

また、深化の契機をかたちづくる(1)の教師と教師の間に派生する世代継承には、対象となる教師がどの世代と関係を結ぶかという点でヴァリエーションがある。B教諭は、6年という比較的短期の教職経験における(1)のかたちの世代継承を語った。初任校と次の学校では年長の教師という上の世代からの世代継承、そして、保護者とのかわり方で困難を極めた3つ目の学校では自分と同じ若手の教師という自世代のあいだでの世代継承、そして後輩教師という次世代への世代継承というようにヴァリエーションがある。

岡本(2014)は、プロフェッションの生成と継承の営みを明らかにするには、上の世代と自世代、そして次世代という異世代の人と人とのふれあい(man to man, face to face)における心理的なプロセスをよみとく必要性を論じているが、これはいまだ未開拓な分野とされる。たとえば、B教諭の場合、上の世代の保護者からの支え、自世代同士の支え合いや次世代に対する支えは、「孤軍奮闘」ということばに表現されたように同僚教師である上の世代からの支えを実感しにくい状況で派生している。そして、「孤軍奮闘」だった状況を「自分としてはあんまり見えてなかったけど、きっとみんな助けてくれていたと思う」とふりかえり、B教諭はその当時は認識できなかった支えを、保護者から支えてもらった経験後に認識するという心理的な変化を語った。このように、教師がどの世代の誰と関係を結んでいるかというヴァリエーションとその状況を丁寧によみとること、そしてまたその変化をよみとることで教師の成長と専門性の継承の営みを明らかにしていくことは今後の課題の一つとなる。

4.2. 保護者の質の変化と教師の成長

小島(2007)は、今日、若手教師を応援する保護者は減ったとし、中原ほか(2015)も、本来「失敗する存在」である若手教師が失敗を許されない困難な状況にあるとする。このように、若手教師がおかれる状況はきびしい。A教諭も、「今は保護者の方が期待する姿と若い担任の姿が乖離していることがあって、(中略)こんなこともできないの、こんなこともわからないのねってなっちゃうんです」と語り、保護者の質の変化を認識している。しかし一方で、今を生きる若手のB教諭は保護者たちに支えてもらい困難な状況を乗り越えている。

ライフコース研究では個人を守る人的ネットワークとして「コンボイ」が知られている。大熊(2001)によると、コンボイでは対象となる個人が一方向的に支えられるのではなく、同時にその個人は相手や他の人を守り援助を与えるとされ、鯨岡の「育て、育てられる」関係がそこに見てとれる。B教諭は保護者に支えられながら同時進行で自世代のケアにあたり、若手期のA教諭についても「支え、支えられる」関係があった。したがって、30

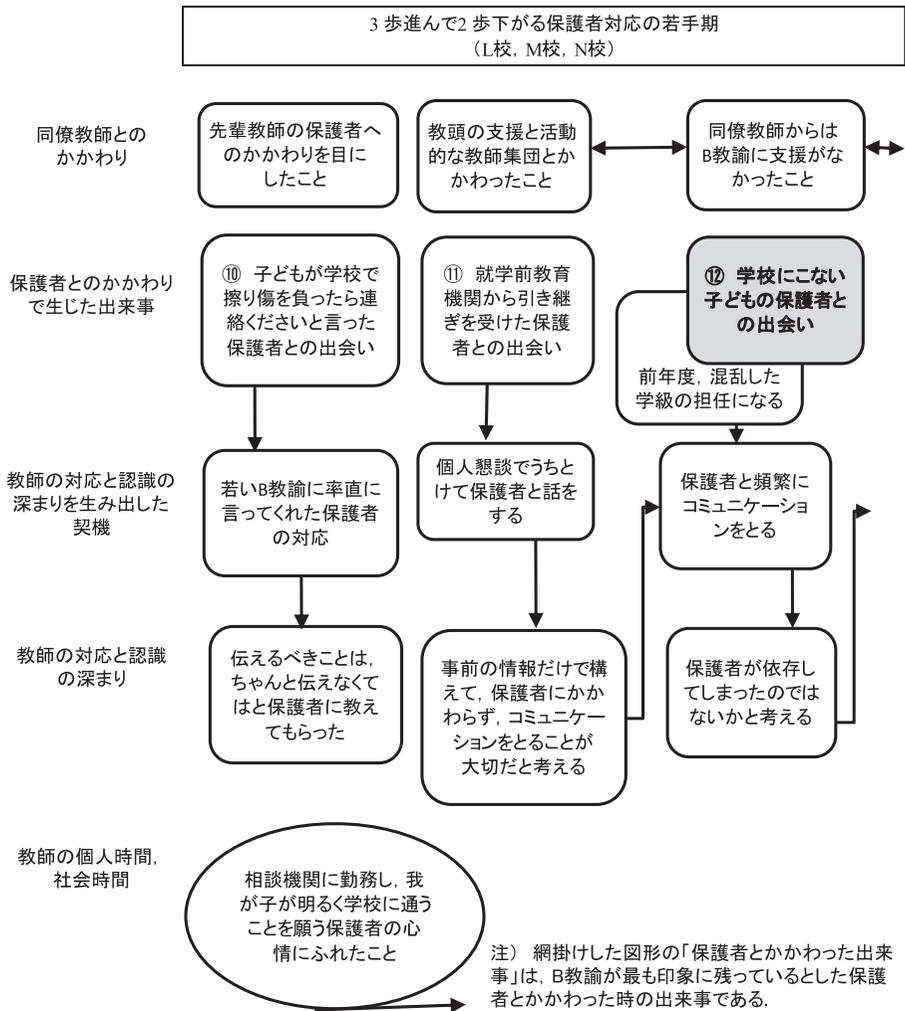
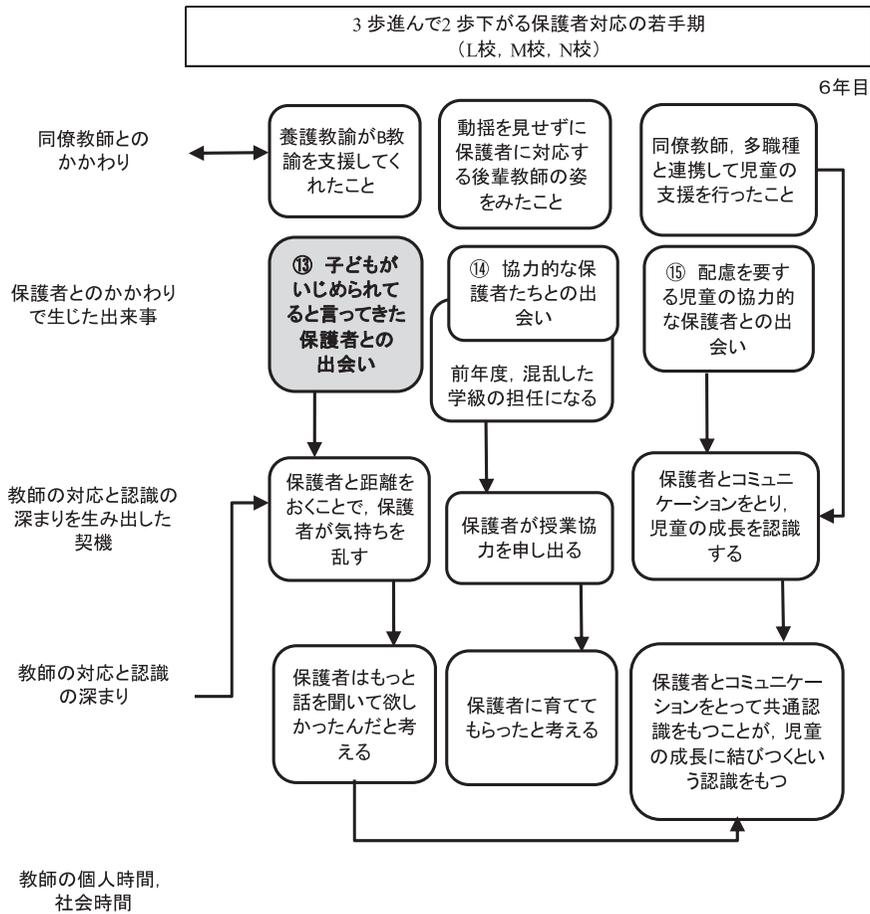


図2-1 B教諭における保護者への対応と認識の変化(1)



注) 網掛けした図形の「保護者とかわった出来事」は, B教諭が最も印象に残っているとした保護者とかわった時の出来事である。

図2-2 B教諭における保護者への対応と認識の変化(2)

年経っても若手教師の保護者とのかかわりにおける成長を検討する際には、変化の契機をかたちづくる「支え、支えられる」関係をよみとることが有益であるとする。そして、時代の流れのなかでいかにこの「支え、支えられる」関係を教師たちに保障していくかが、今後の課題となる。

4.3. 保護者への対応の深化と教師の個人時間、社会時間

最後に、教師の個人時間、社会時間と保護者への対応の深化の関係を検討する。社会時間のなかでも、我が子をもち親になることが契機となり、保護者の苦労や期待がわかるようになるという教師は、山崎(2012)が述べるように多い。A教諭も我が子をもつことで「親の気持ちがよくわかるようになる」と語った。この時期は中堅にあたり、保護者との年齢差が小さくなり、我が子をもつことで若手として育ててもらい立場から子育てについてアドバイスできるような立場になっていく。

また、一般に授業の進め方や学級運営などに、加齢による体力的な変化が影響を与える。A教諭は若手教師がベテランをそのまま真似ても保護者に通用しないという。「その年相応というか、その年齢で一番やれることを一生懸命やって見せることが大切」と話し、子どもと身体を使って遊ぶことはベテランには体力的に難しく若手教師にこそできることであるという。個人時間の加齢による体力的な変化は、避けて通ることはできず誰しもが経験することである。

中原ほか(2015)が述べているように、近年、団塊世代の教師が大量に退職し若手教師の大量採用が進んでいる。この教師の年齢構成のアンバランスは若手教師を支える同僚教師の不在を招くだけでなく、若手教師が自分の年齢における役割を異世代の熟年教師や中堅教師を通して認識できる経験をもちにくいことを意味する。このような状況にあって若手教師を支える年長の保護者の存在はより大きな意味をもつようになっている。

5. まとめ

本研究では、小学校の熟年教師と若手教師の2人にインタビュー調査を実施して比較検討することで、保護者への対応と認識の深化を、世代継承と歴史時間、個人時間、社会時間から考察した。

若手教師を応援する保護者が多かった時代に入職した熟年教師と、保護者とのかかわりが難しいとされる近年に入職した若手教師が語るふりかえりを通して、3点を明らかにした。

第1に、教師が保護者への対応と認識を深化させるプロセスには、教師の成長を支える重要な他者として保護者や同僚教師が登場すること、そして当事者の教師とこれらの他者の関係性に世代継承をよみとれた。世代継承には、(1)教師と教師という専門家同士の間派生する世代継承と、(2)教師と保護者という専門家と非専門家の間に派生する世代継承、の2つのかたちがあった。教育には次世代を育成するという、教師特有の専門性があり、子育てにおける次世代の育成と共通性がある。だからこそ、年長の保護者が次世代の若手教師を支えるという関係が自然に形成される文脈を教育現場はもつ。第2に教師を応援する保護者は減ったとされる近年においても、若手教師が年長の保護者によって支えられ成長していることを明らかにした。そして、第3に加齢という教師の個人時間や、我が子をもち親になるといった教師の社会時間が保護者との関係を変化させることにつながることをえがきだすことができた。

付記

本論文は日本教育工学会第31回大会及び日本発達心理学会第27回大会の発表を加筆修正したものです。本研究は、JSPS 科研費26350304の助成を受けました。なお、北海道教育大学倫理委員会の承認を受け実施しました。研究にご協力いただいた先生方に、衷心より感謝申し上げます。

参考文献

- Erikson, E.H. (1950) *Childhood and society*. New York: W.W.Norton. (仁科弥生(訳) 1977. 1980 幼児期と社会 1・2. みすず書房, 東京)
- 平井美幸(2016) 学校において保護者とのかかわりを意味する用語の整理. 大阪教育大学紀要 第IV部門, 64(2): 93-102
- 鯨岡峻(2008) 人はみな、育てられて育つ. 家族看護学, 13(3): 177-184
- 小島宏(2007) 若手教師の学級づくり・授業づくり. 教育展望, 53(3): 36-43

- 三島知剛, 野中陽一朗, 明賀裕紀 (2011) 教職志望学生の学部4年間における学習の継続意志の変容, 回想法による検討. 日本教育工学論文誌, 35 (Suppl.) : 117-120
- 中原淳 (監修), 脇本健弘, 町支大祐 (2015) 教師の学びを科学する, データから見える若手の育成と熟達のモデル. 北大路書房, 京都
- 岡本祐子 (2014) 第1章世代継承性の危機の時代. 岡本祐子編著 プロフェッションの生成と世代継承. ナカニシヤ書房, 京都, pp.1-18
- 小野田正利 (2009) 保護者と教師のコンフリクト—対等にモノが言える時代の中で—. 日本教育行政学会年報, 35 : 77-93
- 大久保孝治 (1989) 生活史における転機の研究—「私の転機」(朝日新聞連載)を素材として—. 社会学年誌, 30 : 155-171
- 大熊保彦 (2001) 第20章コンボイ. 齋藤耕二, 本田時雄編著 ライフコースの心理学. 金子書房, 東京, pp.193-200
- 植木克美 (2015) 熟年教師のふりかえりから捉える保護者対応の変容過程. 日本教育工学会論文誌, 39 (Suppl.) : 41-44
- 山崎準二 (2012) 教師の発達と力量形成—統一・教師のライフコース研究—. 創風社, 東京
- 全国公立小中学校事務職員研究会 (2014) 学校の総合マネジメント力の強化に関する調査研究 学校と教職員の業務実態の把握に関する調査研究報告書

A study of elementary-school teachers' professional growth and a form of multilayered generativity with regard to the “most impressive parents” that they have ever met —A comparative case study between senior and younger teachers—

Katsumi UEKI*

* Hokkaido University of Education Graduate School of Education

ABSTRACT

I have studied the narratives of two elementary-school teachers—senior Teacher A and younger Teacher B—regarding the “most impressive parents” from the following perspectives: (i) how the teachers understood the events that arose in their relationship with the parents; (ii) what promoted changes in their relationship with and recognition of the parents as the events proceeded; (iii) how those changes occurred; (iv) what kinds of roles the colleagues played in the process; and, (v) how diverse factors such as teachers' ageing and changes' attitude in the parents over time influenced the teachers' relationship with the parents. As the result of these investigations I have found that the parents and colleagues served important roles in deepening the teachers' relationship with the parents and supporting their professional growth, and that a form of multilayered generativity was identified in that process.

Key words: impressive parents, life story method, generativity, teacher education