

「ことばの教室」における保護者とのかかわり（1）

－ 担当者に対するアンケート調査から－

佐藤 雅次・小林 倫代・久保山 茂樹

I. はじめに

通級による指導の場として各地に設置されてきた「ことばの教室」は、子どもに対して障害に応じた特別の指導を行う場であるが、児童生徒はもちろん、その保護者も心理的に支える機能があると思われる。全難言協の「21世紀を拓く難言教育（支援）のあり方（中間報告）」（2001）では、“協働”という言葉を用い、家庭、学校、在籍校、関係諸機関、地域との関係を位置づけている。そして、保護者との“協働”の中味には、①保護者のニーズの把握、疑問や不安の受け止め、確実な情報提供、②指導の効果を上げるために保護者が指導に参加することもある、③保護者同士が話しやすいような場を設定する、として子どもを取り巻く環境への働きかけ、協働を重視している。

「ことばの教室」担当者と、通級する子どもたちの保護者との関係が重要であることは数多く指摘されている。しかし、担当者が保護者との関係をどのように捉え、担当者の態度や言葉かけをどう感じているのかを示す具体的な資料は少ない。そこで本研究では、「ことばの教室」担当者に、保護者への言動や、保護者とのかかわりについて振り返ってもらい検討を行った。

II. 目的

「ことばの教室」の担当者は、教室に赴任することで、保護者とのかかわりについて様々な想いを抱くであろう。そして保護者とのかかわりの中で、不用意な言動によって、ショックを与えてしまったり、傷つけてしまったことがあるのではないだろうか。また逆に、保護者を励ますことができたり、元気づけることができたりしたこともあるのではないだろうか。「ことばの教室」を担当することで、保護者とのかかわりで感じていたことに変化はなかっただろうか。このような、担当者自身の思いや言動を振り返る具体的な記述を整理することにより、担当者が保護者とのかかわりをどのように捉えてきたのか、また、担当者の態度や言葉かけにはどのようなものがあつたかについてアンケート調査の結果を分析する。それを踏まえて、保護者と「ことばの教室」担当者とのかかわりについて考察し、保護者への支援ができるかを検討することを目的としている。

III. 方法

1. 対象

調査対象は、国立特殊教育総合研究所で実施された「通級による指導」指導者講習会の言語障害コースを受講したもの55名である。

2. 手続き

2001年7月10日より19日まで行われた、上記講習会において、趣旨を説明してアンケートを配布し、講習会終了までに提出するよう依頼し、回収した。

3. アンケートの概要

質問紙はA4用紙1枚であり、その項目は①赴任当初のこと、②保護者との話し合いの中で傷つけてしまったと思う言動、③保護者との話し合いの中で励ますことが出来たと思う言動、④保護者に好評だった施設・設備、教室環境、行事、連絡方法、⑤保護者とのかかわりについて感じていることであり、全て自由記述で回答を求めた。(資料参照)

IV. 結 果

1. 回答の概要

回答総数は48件で、回収率は87.3%であった。通級指導教室経験年数の内訳は図1に示したように、0年（4月に赴任したばかり）7名、1年9名、2年7名、3年6名、4年5名、5年6名、6年以上3名、その他（センター教育相談担当）1名、無回答4名であった。経験年数からみると今回の調査では、担当になったばかりの者から、担当して15年にもなる担当者もあり、幅広い層から回答を得ることができた。ただし、担当して0年から2年程度の者が多く、経験の浅い者が多くかった。

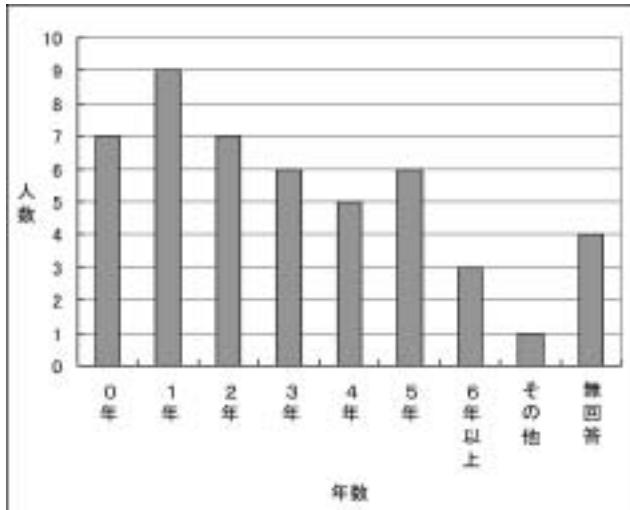


図1. 通級指導教室経験年数

担当者の地域別人数の内訳は図2に示したように、北海道4%（2名）、東北地方10%（5名）、関東地方13%（6名）、中部地方20%（9名）、近畿地方10%（5名）、中国地方8%（4名）、四国地方6%（3名）、九州地方19%（9名）、沖縄2%（1名）、記入が無く不明8%（4名）であった。地域別人数からみると、ほぼ、全国の担当者から回答を得られた。

通級指導教室担当前の勤務校の内訳は図3に示したように、前任校無し（教員採用後初めてで通級指導教室）8%（4名）、小学校48%（23名）、中学校2%（1名）、小学校特殊学級（知的、言語、情緒）15%（7名）、中学校特殊学級2%（1名）、特殊教育諸学校（ろう・養護学校）13%（6名）、（他校の）通級指導教室4%（2名）、地域の研究所2%（1名）、無回答6%（3名）であった。前任校からみると、小学校通常学級の経験者が48%と一番多く、特殊教育経験者は36%で、通常学級から通級指導教室に赴任した者が多かった。

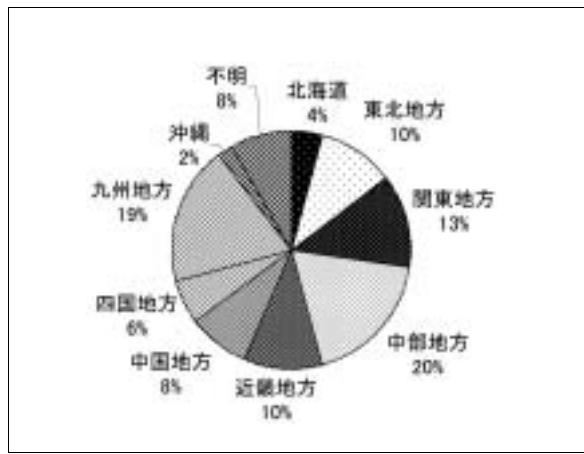


図2. 地域別人数

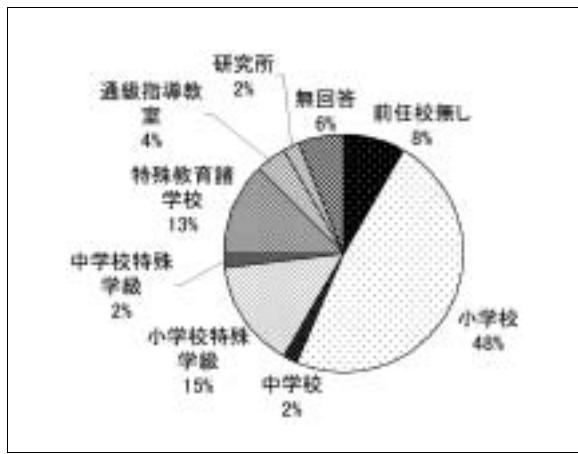


図3. 通級指導教室担当前の勤務校

2. 各質問項目の分析方法について

第1・2・3・5項目についてはKJ法を用いて分析を行った。第4項目については件数を数え整理を行った。KJ法では質問項目に記述された内容をカードに入力（カード化）し、意味の近さで集め（グループ化）、見出しをつけて（見出し作り）、それを繰り返す作業を行った。さらに、その構造化した情報を図解化していくことで、視覚的に捉え、分析を行った。各カードには、定性情報（文章で表現された情報）のみではなく、通級指導教室担当経験年数、前任校種・年数を記入することで、これによっても分析を行った。なお、このKJ法による分析については、カード化に際して、一つの回答の中に複数の要素が含まれる場合、二つ以上のカードに分けて分析を行った。そのため、結果ではカードの総件数が人数と異なる場合がある。

また、通級指導教室を担当してからの経験年数別についても分析を行った。経験年数の無記入だった者4名を除く44名のうち、担当して3年以上を【経験者】とし（20名）、2年以下を【初任者】とした（23名）。この経験年数の区分については、人数の配分により経験者と初任者がほぼ二分される年数を基準とした（図1参照）。

3. 各項目の結果

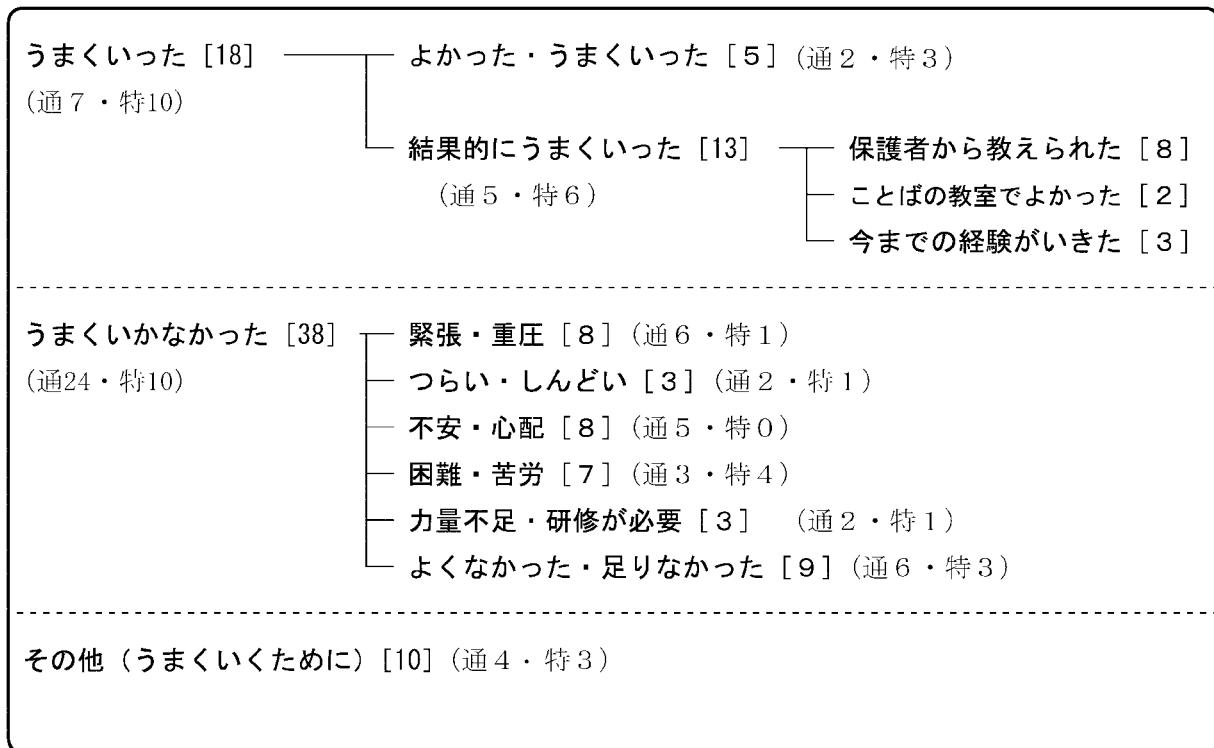
1) 赴任当初の保護者や保護者とのかかわりについて

(1) 項目全体及びグループ分けについて

アンケート第1項目『はじめて通級指導教室に赴任したときのことについてうかがいます。そのころ保護者や保護者とのかかわりについて感じていたことをお書きください』に対する回答を分析した。

質問への記入は45件あり、回答率は93.8%であった。回答をKJ法でカード化すると、全カード数は69件となり、無記入3件を除く66件でグループ化を行った。その結果「うまくいった」内容、「うまくいかなかった」内容、「その他」の内容、の3グループに分けられた。各グループの見出しを表1に示す。表1の〔 〕内はグループ内のカード件数である。（ ）内は通常学級・特殊教育経験者の人数を記入した（以下、表2・表3・表4についても同様）。

表1. アンケート第1項目のグループの見出し



(2) 「うまくいった」グループについて

このグループは、「よかつた・うまくいった」と、「結果的にうまくいった」の2グループからなる。「結果的にうまくいった」グループは更に3つに分けられた。具体的な回答例は以下のようである。

①よかつた・うまくいった

『今取り組んでいること、ねらい、方法、協力学級との連携等、たえず説明したりすると、うまくいったような気がします』『相手の相談にものれたりし、保護者との関係もよかつた』『親（お母さん）に話すことについては苦手意識はない（どちらかというと得意）のでかかわることでの不安はなかった』

②結果的にうまくいた

a. 保護者から教えられた:『保護者が勉強をよくしておられ、教えられることが多かった』『保護者の方の中には、障害について深く勉強しておられる方がおり、直接的にかかわる姿の中から、たくさんことを学ぶことができた』『人生等、保護者の皆様の方がたくさん知識をお持ちのことについてはたくさん学ばせてもらうというような気持ちでかかわらせてもらいました』

b. ことばの教室でよかつた:『通常学級の子どもたちをクラスという単位で見つめていた時期がありました。ことばの担当をすることで、ひとりひとり見る目が育ちました』『応援されているあたたかさを感じました』

c. 今までの経験から:『現在、「通級による指導」がなんとかできているのは、養護学校でのチームプレーがあったからこそと思っている』

(3) 「うまくいかなかった」グループについて

このグループは以下の6つの小グループからなる。

①緊張・重圧

『毎回が授業参観のようで緊張した』『毎回授業中に参観（参加の場合も）され、その後の保護者との話し合いはどんな話しをしよう、次はどんな…？』と授業以上に緊張していた』『通級指導ではいつも保護者が同席、良くも悪くも背後からの視線とプレッシャーを感じていました』

②つらい・しんどい

『授業後の保護者の方との話し合いもとてもつらいものでした』『1年担任が続き、毎日連絡帳に頭を抱えたり、家に電話がかかってきたりと、つらいことが多かった』『教育相談で、家族丸抱えしなければならないような家庭もあり、大変しんどい思いをしていました』

③不安・心配

『自分自身も専門的な知識がなく、保護者と話すことにすごく不安を感じていた』『若かったので、年上の母親との相談はとても緊張した。子育ての経験もなかつたので不安な気持ちで接していました』『子どもの状態をどこまで話していいのか全くわからず手探り状態でした』

④困難・苦労

『心理的にも経済的にも、とても不安定な場合は、難しさを感じた』『子どものことを理解し、担当の先生に協力的な親とはよい関係であるが、批判的な親とはかかわりをもつのが難しい』『保護者会では全体的な話題性からか、個人的なことでの話しがなかなかできず、ついつい聞くというより伝えることが多かったと思う』

⑤力量不足・研修が必要

『初めてのことでの申し訳ない（力量不足）』『生半可な専門的知識では、対応できないと、さらなる研修の必要性を感じました』『特殊教育の免許がないことを正直に話しました。右も左も分からぬ状態でしたが、子どもと一緒に勉強していくつもりでいることを伝えました』

⑥よくなかった・足りなかった

『子どものよりよい面を見よう、と心がけていたが、親があまり良い面を話してくれないのでつい悪い面しか見れなかった気がする』『親の思いを聞くところが弱かったように感じる』『保護者の側に立って話を聞く、共同して、一緒に子どもとかかわっていくという部分が足りなかったように思う』

(4) その他

このグループは、上記の「うまくいった」「うまくいかなかった」というような、通級指導教室を担当しての成果を記入したものではなく、保護者とのかかわりが「うまくいくために」心がけ

てきたこと、心がけていることを記述したものである。回答例として、『その子の短所や弱い面については、あまりふれずに、良い面をほめることで、協力関係を作ってきたと思います』『担任の所信を示し、保護者の意見も交えながら共通理解を図るこれをしっかりとしておくと、ほとんどトラブルもなく、逆に何かに付け快く協力してもらえると思う』等である。

(5) 経験年数による結果

図4は、「うまくいった」「うまくいかなかつた」「その他（うまくいくために）」「記入無し」のグループを、経験者・初任者別のカード件数で示したものである。

図のように、「うまくいった」「うまくいかなかつた」の経験年数による差はやや初任者に多く、「その他」では経験者より初任者に多かった。

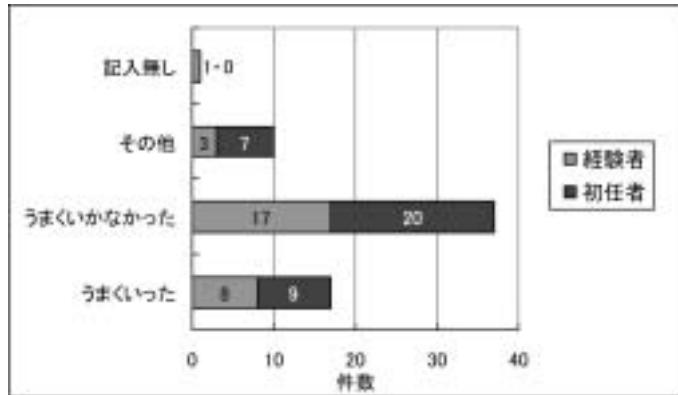


図4 グループごとの経験年数別カード件数

2) 「傷つけてしまった」「ショックだった」と思われる言動について

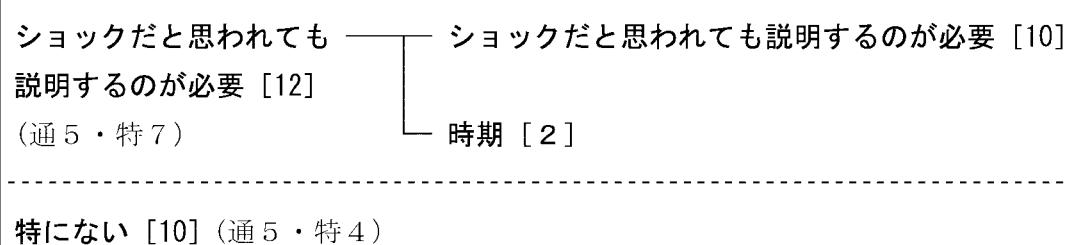
(1) 項目全体及びグループ分けについて

アンケート第2項目『通級指導担当者として、保護者とかかわる中で、保護者を「傷つけてしまったなあ」「ショックだっただろうなあ」と思うこと、または、自分が「こんなこと言って悪かったなあ」と思うような言動がありましたらお書き下さい』に対する回答を分析した。

質問への記入は43件あり、回答率は89.6%であった。回答をKJ法でカード化すると、全カードは59件となり、無記入5件を除く54件でグループ化を行った。その結果「言い回しのまずさ」「内容のまずさ」「担当者自身のまずさ」の内容、「ショックだと思われても説明するが必要」「特にない」の5つのグループに分けられた。各グループの見出しを表2に示す。

表2. アンケート第2項目のグループの見出し

言い回しのまずさ [12] (通5・特7)	説明が不十分 [8]
	言い回しのまずさ [4]
内容のまずさ [9] (通5・特1)	内容のまずさ [7] 悪い結果・欠点だけの報告 [2]
担当者自身のまずさ [10] (通7・特2)	経験不足・指導力不足 [6] 対応不十分 [4]



(2) 「言い回しのまずさ」グループについて

このグループは、2 グループからなる。具体的な回答例は以下のようである。

①説明が不十分

『障害の現状を言って、見通しを言わないと保護者が落ち込んでしまう』『いつの間にか保護者を説得させよう、納得させようとしてしまっている自分に気が付くことがある』

②言い回しのまずさ

『親御さんを励ますつもりで「○○ちゃんにも無限の可能性があります」といつてしまつたこと』『90dB の難聴のお子さんが会話がとてもスムーズなので、お母さんに「聞こえていないとは思えないですね」というようなことを言つてしまい、後で反省をしました』

(3) 「内容のまずさ」グループについて

このグループは、2 グループからなる。具体的な回答例は以下のようである。

①内容のまずさ

『子どもさんが伸びるから知的障害学級に入れたらどうですか』『対象ではありません』といつてしまつたこと。線引きをされたようで、お母さんはとてもつらかったと思う』『安易に「障害」という言葉を使つてしまつたために、「うちの子は、障害児なんですか」とショックを与えてしまつた』

②悪い結果・欠点だけ

『指導のなかで、できなかつた、言うことを聞かなかつた、と悪い結果だけ報告してしまつたこと。客観的な見方・分析をして、指導者という立場でお話ししなければならなかつた』『子どもの悪い面を直そうとするあまり、欠点を見つけていた時期がある』

(4) 「担当者自身のまずさ」グループについて

このグループは、2 グループからなる。

①研修不足・指導力不足

『自分自身の研究不足・研修不足のために、指導の不充分さを露呈してしまい、保護者に対して信頼関係が薄れてしまったこと』『自分自身あまりにも指導力がなかつたため、ある保護者はショックを受け、ずうっと授業参観に来ていた。勉強にはなつたが、よい気分ではなかつた』『勉強不足

でことばが足りなかつたとき、そう思いました』

②対応不十分

『5時近くになってお母さんと子どもが来てくれたのだが、教室に入れなかつた。わずかな時間でもと思ってくれたのに悪いことをしたと思う』『保護者にショックを与えないようにと思っていたので、余りないのですが、逆に言えばいつもあいまいな話しかできず、かえって保護者の方が不安になつていたのでは』

(5) 「ショックだと思われても説明するのが必要」グループについて

このグループは、2グループからなる。

①ショックだと思われても説明するのが必要

『思つてゐる現状を保護者に話してしまつた時の保護者の顔を見た時（ショックだったろう）、しかし、児童と保護者の感じ方の違いは、児童の立場に立つて保護者に理解してもらいたいと思っている』『良い面を話すと同時に、弱い部分をあげ、それを一緒に伸ばしていきましょうと話しているつもりが、障害に何となく気付きながらも認められないでいる保護者は、傷ついている』『校内分掌上、就学指導に関わつたときも、できるだけ曖昧にしないように努め、情報提供するようにしてきた』

②時期

『保護者が障害を受容していない時、子どもの様子を正直に言って泣かれたことがあります』『入級を迷つてゐる保護者に「そういう人たちこそ常識がないから、そんなことは気にしなくていい」と言つてしまつた。親は「私も常識がないんですね」と気分を害した』

(6) 「特ない」グループについて

具体的な回答例は、『そういったことはありません』『保護者から意見を求められたとき、素直に話すようにしている。それに対し、不快な感情を持たれたと私自身が感じた記憶はない』『通級指導担当者としてはまだ経験が浅いので、上記のような言動はまだ経験していませんが』等である。

(7) 経験年数による結果

図5は、「言い回しのまずさ」「内容のまずさ」「担当者自身のまずさ」「ショックだと思われても説明するのが必要」「特ない」「記入無し」のグループを、経験者・初任者別のカード件数で示したものである。

図のように、「言い回しのまずさ」では初任者が多く、「説明するのが必要」

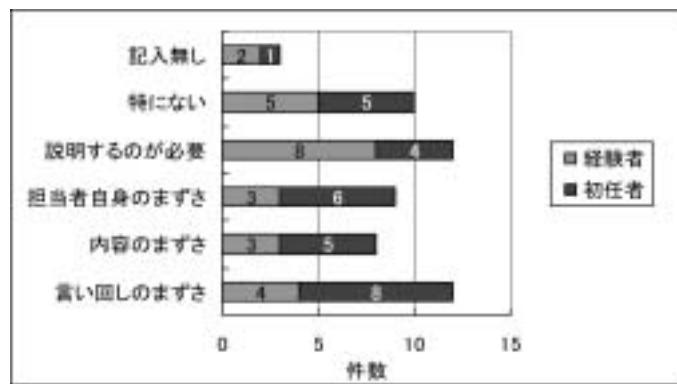


図5 グループごとの経験年数別カード件数

は経験者が多い。「特にない」は経験者・初任者とも同数であった。

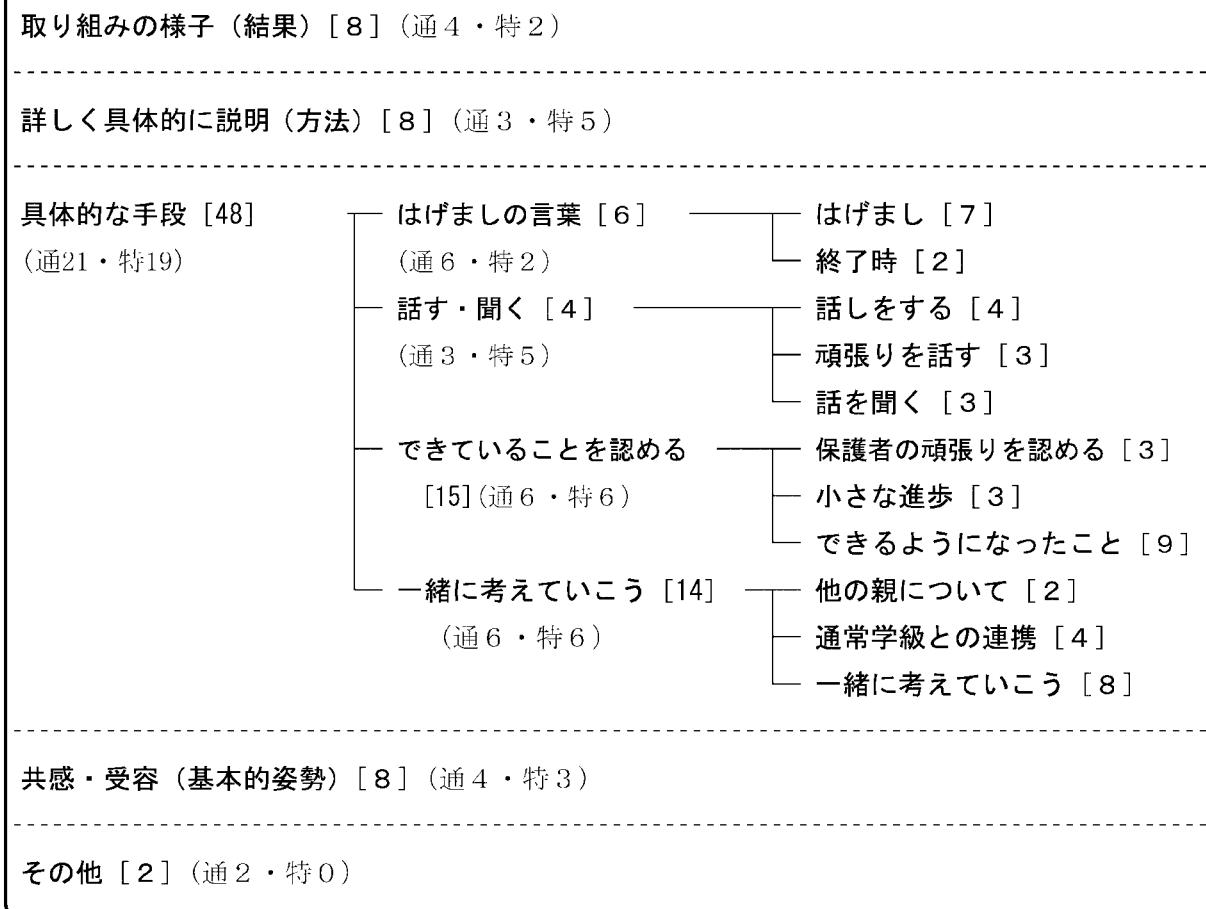
3) 「元気づけることができたなあ」「励ますことができたかなあ」について

(1) 項目全体及びグループ分けについて

アンケート第3項目『通級指導担当者として、保護者とかかわる中で、保護者を「元気づけることができたかなあ」「励ますことができたかなあ」と思ったこと、または、保護者が「安心できた」「ほっとできた」といった様子を示してくれた時のあなたの言動をお書き下さい』に対する回答を分析した。

質問への記入は74件あり、回答率は100%であった。回答をKJ法でカード化すると「取り組みの様子（結果）」、「詳しく具体的に説明（方法）」、「具体的な手段」、「共感・受容（基本的姿勢）」、「その他」の5グループに分けられた。各グループの見出しを表3に示す。

表3. アンケート第3項目のグループの見出し



(2) 「取り組みの様子（結果）」グループについて

このグループは、担当者が取り組んできたことが結果として表れたときに、「元気づけられた・励ますことができた」というグループである。具体的な回答例は『明るい表情で子どもが帰るとき』『指導内容が子どもの発達段階にあっている課題を子どもが楽しんで行い、それが子どもの能力を引き上げる手助けになっていると感じられたとき』『不安になるといつも電話をかけてきたたり、教室に話しに来てくれて安心した笑顔で帰っていかれる姿を見た時』等である。

(3) 「詳しく具体的に説明（方法）」グループについて

このグループは、子どもへのかかわり方や自分の考えを詳しく具体的に説明することで安心させることができた、喜ばせることができたというグループである。具体的な回答例は『諸検査のデータを基にした子どもの実態の説明と家庭での対応の仕方のアドバイス、その子自身の可能性の説明ができしたこと』『家庭でどのような取り組みをしたら子どものことばの力が伸びるのか、具体的にアドバイスしたところ、とても喜ばれました』等である。

(4) 「具体的な手段」グループについて

このグループは「はげましの言葉」「話す・聞く」「できていることを認める」「一緒に考えていこう」の4グループからなり、さらに2から3の小グループからなっている。

①はげましの言葉

a. **はげまし:**『叱るけれども、自分の伝えたいことは、言えましたよ。だから安心してください』などと親がマイナス志向、心配事についてはげましの言葉をかけたとき』『引き算ではなく、足し算で考えていましょう』『お子さんが頑張っていますよ』

b. **終了時:**『終了おめでとうございます。でも何か心配なことが生じたときにはいつでも来て下さいよ！』『また、いつでも相談に来て下さい、お待ちしています』と言った時、たいていの親は「よろしくお願いします」と言って、深々と礼をして下さいます』

②話す・聞く

a. **話しをする:**『どんな小さなことでも成長したこと、できるようになったことを、その時その時話しをしてタイムリーにするという普通のことを話す時』『授業後に、いろいろな会話を含めて（雑談も）親さんと話しをするようにしています』『保護者の言動の背景にある家庭や社会のことなどを受け止めて、保護者の抱えている障害状況を理解して話しあえたときも信頼関係につながると思う』

b. **話を聞く:**『とにかく聞く』『しっかりと話を聞いて』『聞き役となって、自分の意見は最初から言わないようにしています』

c. **頑張りを話す:**『実際に指導の様子を見てもらい、子どもが生き生きとしていたときや、懇談でたくさんの子どもの良さやがんばりを話し合えたとき』『指導室の中での様子で、子どものちょっとした頑張りや成長したことを話したとき』『お子さんは頑張っていますよ』

③できていることを認める

a. 保護者の頑張りを認める：『お母さんもがんばってきたね。子どものそういうところ（変化）をそんなふう（成長）にみられる。かわってこられたことエライね』『やってほしいと思ってもお母さんの頑張っているところをみつけて、はげますように心がけています』

b. 小さな進歩：『学級担任からマイナス面の指摘をうけて元気をなくしていた母親に、その子の一昨年度の時と比較して成長してきた小さなところを話題にした時』『目に見えやすい大きな進歩ばかり見つめるのではなく、その子の小さな進歩をしっかりと見守りたい。そのことを思い出した と言われた。』『子どもの良い所を見つけ話すこと、少しの進歩でも必ずお知らせし、心配していることを受けてあげて、それを一言でも子ども達にかえしてあげるようにしていること』

c. できるようになったこと：『「〇」の音が出ましたよ』『「大丈夫ですよ、以前に比べると～ことができるようになったじゃないですか」』という言葉に安心した話（でもこの保護者には私自身が励ましてもらった）』『集中して取り組んだ、九九を覚えた、音読がうまくなったなど学習面で、できるようになったことを伝えたとき』

④一緒に考えていこう

a. 他の親について：『吃音の子どものお母さんからの相談で、親の会のパンフレットをみながら話したとき「ほっとした」と言われた』『自分の子どものこととか、過去に出会った子どものことを話題にして、いろいろな心配事があったけれど、今はきちんと社会生活をしているという具体例』

b. 通常学級との連携：『在籍学級担任に障害についての話しをして、理解をしてもらったとき。その仲立ちをし、友人とのコミュニケーションがうまくいったとき、その様子を知らせてあげたらとても喜んでいた』『通常の学級でもがんばりはじめている様子がわかったときなど、子どもの豊かさを共有し合えたとき、わかり合えたときだと思う』『他校通級の難聴のお子さんが中学に入学するにあたって、保護者と中学に行って配慮してほしいことをお願いしに行った』

c. 一緒に考えていこう：『表面上の問題行動の要因と一緒に考えて理解しあおう。共にがんばつていこうと励まし合ったこと』『「お母さん、今まで一人でご苦労されたと思うので、これからは一緒に悩んだり、考えたりしていきましょう」』『「一緒によりよい方向を考えていきましょう」ということばかと思います。「がんばって」ではなく「いっしょに」という気持ちが大事だと感じる』

(5) 「共感・受容（基本的姿勢）」グループについて

具体的な回答例は、『共感的理解をして、母親の話をしっかり受け止めてあげたとき（励ますことができた）』『保護者の話をしっかり聞いて受け止めたという感じがあるとき、「安心しました」と言ってもらいました。又、保護者が求めている情報を適切にお伝えできたとき、とても喜んでもらいました』等である。

(6) その他

「その他」の内容のカードは上記のグループのどこにも属さない不明のものであった。

(7) 経験年数による結果

図6は、「取り組みの様子（結果）」、「詳しく具体的に説明（方法）」、「具体的な手段」、「共感・受容（基本的姿勢）」、「その他」のグループを、経験者・初任者別のカード件数で示したものである。

図のように、カード件数は少ないが、「取り組みの様子」では初任者、「具体的に説明」では経験者が多いことが分かる。また、他のグループでは、経験者・初任者の割合は半分ずつである。

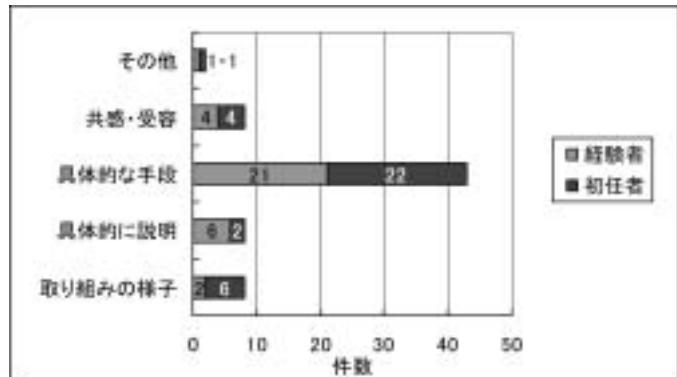


図6 グループごとの経験年数別カード件数

4) 好評だった施設・設備、行事等について

(1) 項目全体及び整理した結果

アンケート第4項目『通級指導教室や学級で、保護者に好評だった施設や設備、教室環境（掲示物、教室だよりなど）、行事、連絡方法などがありましたらお書き下さい。』に対する回答を分析した。

記入は68件あり回答率は91.2%であった。回答を整理すると、「親の会の行事」、「施設環境」、「連絡方法」、「その他」の4つに分けられた。内容を以下に示す。（ ）内は記述された件数である。

①親の会の行事

a. レクリエーション的なもの（親子で楽しむ活動）(21)：クリスマス会・バーベキュー大会・リトミックの会・コンサート・もちつき大会・流しそうめん

b. 勉強会的なもの（9）：保護者同士の話の会・講演会・保護者会での体験談

②施設環境

a. 教室環境（12）：指導風景のスナップ・成長の記録VTR・写真の掲示

b. 待合室（3）：「ぺちゃくちやノート」（自由帳）・本や雑誌・親の会会報や育児本

c. 遊具・施設・プレイルーム

③連絡方法

連絡帳（7）・たより（5）・授業参観（3）

④その他

小学校の校舎が木造・画文集（親、子、担任の文書）・遊びを取り入れた指導法・記入無し（6）

5) 今の、保護者や保護者とのかかわりについて

(1) 項目全体及びグループ分けについて

アンケート第5項目『今、保護者や保護者とかかわりについて感じていることをお書き下さい』に対する回答を分析した。項目質問への記入は69件あり、回答率は92.8%であった。回答をKJ法でカード化すると、保護者への「願い」や「不満」といった「保護者について」と、かかわり

を「うまくいくために」どうするか、まだ「うまくいったいない」といった「保護者とのかかわりについて」の大きく2つのグループに分けられた。しかし、「保護者について」グループは設問の意図とは異なるため、考察の対象とするが、結果には示さない。各グループの見出しを表4に示す。

表4. アンケート第5項目のグループの見出し

保護者との かかわりに ついて [55] (通30・特18)	うまくいくために	[41] (通21・特14)	担当者自身	子供を理解する [3]
	に対する 保護者		に対して [15] (通 7 ・ 特 4)	反省・課題・臨み方 [4] 研修が必要 [3] 指導の効果 [2] その他 [3]
うまくいってない [14] (通 9 ・ 特 4)	に対する 保護者	[26] (通 14 ・ 特 10)	担当者自身	共感・見つめ合い [4] 説明 [4] 共に・支える [4] 話をする [5] 聞く [4] 安心感 [5]
	に対する 保護者		に対して [12] (通 9 ・ 特 2)	研修が必要 [2] 制度・連携・生活での 行き詰まり [4] 反省・課題 [6]
うまくいってない [14] (通 9 ・ 特 4)	に対する 保護者	[2] (通 0 ・ 特 2)	担当者自身	研修が必要 [2] 制度・連携・生活での 行き詰まり [4] 反省・課題 [6]
	に対する 保護者		担当者自身	研修が必要 [2] 制度・連携・生活での 行き詰まり [4] 反省・課題 [6]

「保護者のかかわりについて」の内容のグループは、2つのグループからなる。その一つは、保護者とのかかわりが「うまくいくために」どのようなことを心掛けているか、という内容のグループである。もう一つは、現在でもなかなか「うまくいっていない」という内容のグループである。

(2) 「うまくいくために」グループについて

このグループはカードが41件（64.0%）で、経験者は19名、初任者も19名（このうち通級指導教室が初任のもの1名）、無記入3名、通常学級21名、特殊教育14名、無記入5名であった。このグループは、対象別に「担当者自身に対して」と「保護者に対して」の2グループからなる。

① 担当者自身に対して

このグループは、さらに5つの小グループからなる。具体的な回答例は以下のようである。

a. 子どもを理解する：『「ここに来て先生を見てホッとする」といわれるよう、子どもの良い点をさがして一つ話すこと』『子どもをしっかり理解することこそ、保護者にかかる第一歩！？』『子どもとのかかわりやコミュニケーションを取ることが大事なように、親ともとることが必要でそれがいつしか子どもとのかかわりに発展すると思います』

b. 反省・課題・望み方:『保護者が子どものことをどのようにみているのかをこちらが感じとり、一方的な考え方を押しつけないようにしなければいけないと思っています』『親でなくても教師としてきちんと子どもの姿を見て気持ちを感じとれる人間でありたい（になりたい）と日々感じております。』『「母は、自分の命にかえても子どもは守る！」ということが分かっていればいいのだと確信して、次の日に望みました。今もそう思います』

c. 研修が必要:『保護者の方がしっかりと子どもを把握し、勉強しておられることが多いので、お互いに情報交換していくことが大切だと思う』『保護者の方に、通級指導教室に通う良さを少しでも感じていただき、保護者の方も子どもも楽しく通ってきてくれるよう、まずは、自分がしっかりと勉強しなければと思っています』

d. 指導の効果:『子どもを良くしようと願っているのは一番はやはり保護者だと思います。それに応えられるように個々に応じた指導をしなければと思います』『信頼を得るにはやはり改善、指導の効果があらわれなければいけないと思います』

e. その他:『参観授業などをしながら保護者に伸びを見てもらうことで安心して話も聞いてもらえるようです』『その時に気をつけなければいけないのは、「ともに考える」という姿勢で、こちらが教えるアドバイスするということを考えすぎると「先生は理想論をいっているだけだ」となってしまう』『親の会のことなどあまり無理強いせず、一人でも理解してくれる方を増やしていくこと』

②保護者に対して

このグループは、さらに6つの小グループからなる。

a. 共感・見つめ合い:『保護者の大変だなあという気持ちや、つらい気持ちに共感すること』『まず親の気持ちに共感することが大切で、十分親の話を聞いたうえで、いっしょに今後の方策を考えていくという態度をとりたい』『障害を持つ子どもを育てていく上で、これまでにどのような苦労があり、つらい思いをしてこられたかを、保護者の方から語ってもらえるような関わりができるようにしていきたい』

b. 説明:『一番初めに、保護者に十分な説明が必要です』『通級という場と空間のあり方や子どもの気持ちを言葉で説明することによって、理解を得ている』『親は詳しい指導や内容などの説明を求めており、それにしっかりと責任をもって対応すること』

c. 共に・支える:『子どもと共に親を支えることも重要な仕事だと感じている』『誠意をこめて接することを第一に考えています』『保護者が週一回、通うことの手間や時間（仕事をもっている方とか）を確保していることに答えたいたい』

d. 話しをする:『今は子どもを通して一方的にこちらからの思いだけを伝えるのではなく、保護者がどのように考えているかを考慮しながら話すようにしています』『子どもの活動を通してじっくりと話ができる時間を作っていくたいと思っています』『通級の際に、何でもいいので一言でも二言でも多く話しをすることだと思います』

e. 聞く:『保護者の不安、希望など充分に聞かせていただく時間や場の設定』『あせらずまずは、保護者の考えをじっくり聞き、一緒に子どもの問題を考えていこうという姿勢を持ち、かかわることから始めようと思っています』『まず話しやすい、話しがしたいという関係をつくること

に心掛けている。そのためには相手の話をじっくり聞くことに心配る』

f. 安心感：『まずは不安で来室した気持ちをほぐすことが重要かなと感じている』『ことばの面（指導）だけに限らず、会話そのものも楽しんでいることでプラスになることは多いと思う』『聞き役、ほめ、元気づけ、頑張らせる、その中で、見方はいるよ、いつでもどうぞという関係づくりができるといいのかなと思います』

(3) 「うまくいっていない」グループについて

このグループも前述のグループと同じように対象である「担当者自身に対して」と、保護者とのかかわりについては担当者として「不安」を抱えている、という2グループからなる。

①担当者自身に対して

このグループは、さらに3つの小グループからなる。具体的な回答例は以下のようである。

a. 研修が必要：『保護者支援といいながら、私自身が教えてもらっていることが多いです』『今行っている活動を理論づけてお知らせしたい』

b. 制度・連携・生活での行き詰まり：『全校で土曜の親子レクはしないことになったので、全員の親に集まつもらうのが日程的に難しくなった。』『まだ医療や医療機関との連携があまり進んでいないので、どこに紹介すれば適切な診断と助言がいただけるか分からず。親に申し訳なかった』『よりそっていきたいという気持ちと、自分の生活をぎせいにはできないことで悩んでいる。互いが負担にならない関わり方をしていきたい』

c. 反省・課題：『子どもたちのために言うべきことは、はっきり言える担当者でありたいと思っていますが、すぐに引いてしまってなかなか伝えられないことがよくあります』『保護者の要望を定期的に（学期ごとに）聞き、それを指導の中でどのように活かしていくか、その方法を模索中』『どちらかが一方的に話してしまうかかわりではなく双方向でのやりとりができるような関係になりたい（築きたい）と思っています』

②不安

具体的な回答例は、『子どもの言動に不自然さを感じたとき、表情のよくない時など、気がかりな時には、子ども自身に尋ねたり、同室の保護者から様子を聞くようにしている』『同じようなレベルの高さで話しをしては相手にきいてもらえないのかな』等である。

(4) 通級指導教室の経験年数による結果

図7は、4つのグループを、経験者・初任者別のカード件数で示したものである。

図のように、「保護者に対して（うまくいくために）」と「担当者自身に対して（うまくいくために）」のグループでは経験者も初任者もほぼ半数である。しかし、「保護者について」グループではほとんどが経験者であり、「不

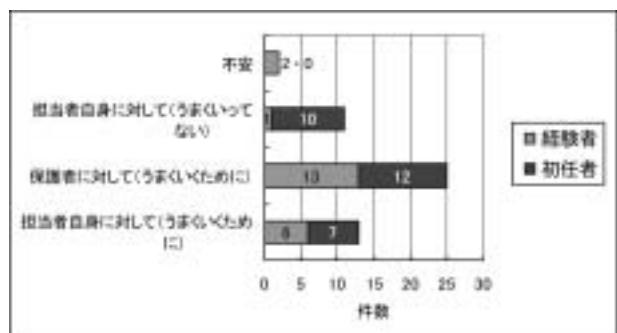


図7 グループごとの経験年数別カード件数

安」グループはカード件数は少ないもの全て経験者であった。また、「担当者自身に対して（うまくいっていない）」のグループはほとんどが初任者であった。

VII. 考察

「ことばの教室」担当者が経験年数によって保護者とのかかわりがどのように変わっていくかの移り変わりと、前任校種別による考察を行い、保護者とかかわる上で担当者が配慮することを考える。

1. 「ことばの教室」担当者と保護者とのかかわりの移り変わり

図8と9は、「ことばの教室」に通う、子どもと保護者と担当者とのかかわりを表すものである。これらの図は、「ことばの教室」の中の子どもと保護者と担当者の三者のかかわりのみに限定して取り上げている。

図8は、「ことばの教室」に赴任して間もない担当者と「ことばの教室」を訪れた子どもと保護者のかかわりを示したものである。「ことばの教室」に来る保護者は、自分の子どもについて不安や心配を抱えていることが多い（保護者の心配や不安が強いであろうということを矢印の太さで示している）。そして「ことばの教室」を訪れ、担当者に対して、要望を話す。この時保護者は、『ことばの問題をなんとかしてほしい』という期待や、『この担当者は大丈夫だろうか』という不安を抱えているであろう。また、子どもも担当者に対して『ことばのことをなんとかしてほしい』と期待をし、『この先生となら楽しいかなあ？』といった不安を抱えているということも考えられる。

一方、「ことばの教室」担当者は、赴任した当初、「ことばの教室」に通級する保護者と子どもに対して、これまでの自分の経験や、前任校での経験を駆使してかかわろうとする。しかし、子どもや保護者に対して的確なアプローチが行えているかどうかは気がかりである（アプローチは点線で示している）。このことで、担当者は当初、不安や心配になったり、毎日のように保護者に会うことでの緊張やプレッシャーを感じる。このかかわりは、時にはつらく、しんどいとさえ思うことがある。

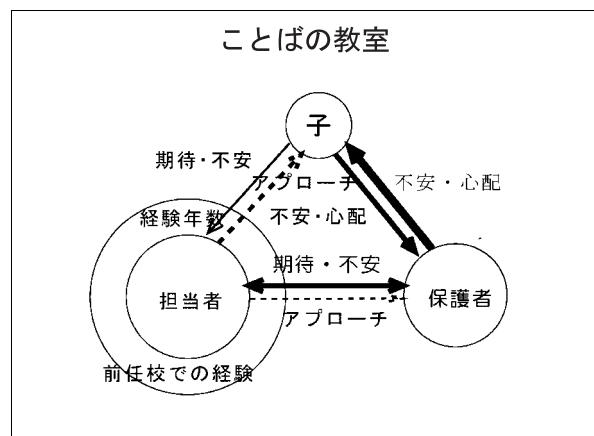


図8 赴任して間もない頃の担当者、保護者、子どもの関係

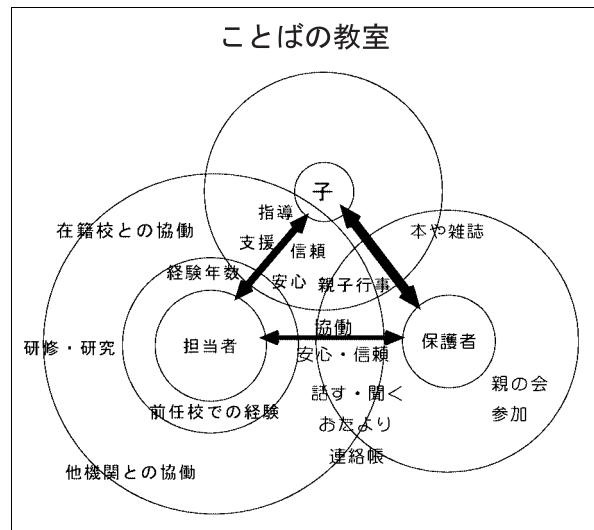


図9 経験を積んだ後の担当者、保護者、子どもの関係

しかし、「ことばの教室」で見られた子どもの元気な様子や、保護者の話などによって、担当者が元気づけられたりすることもある。また、自分だけではなく周囲の力も利用して子どもたちや保護者とかかわっていこうと努力をしていくであろう。

図9は、「ことばの教室」での経験を積むことにより、子どもと保護者と「ことばの教室」担当者の三者が「うまくいっている」状態を示したものである。担当者が、保護者に対して共に学んでいくという姿勢（全難言協でいう“協働”）で、信頼関係、協力関係を持つようにかかわっていくようになる。この関係を更に深めるためには、保護者は、親の会に参加したり、担当者とよく話したり、担当者の話しを聞いたり、連絡帳やおたよりから、担当者の考え方や気持ちを理解していくようになる。担当者も同様に、保護者とよく話したり、保護者の話をよく聞いたり、連絡帳をやりとりすることなどで、お互いの信頼感や安心感をもつことができるようになってくるであろう。「ことばの教室」担当者は、この保護者との協働以外にも、在籍校や関係諸機関との協働や、自分の研修・研究を進めていくことなどで、幅広く対応ができるようになる（図では円が大きくなることによって表している）。

子どもに対しては、子どもが主体となり学習できるような指導・支援を続けていくことで、子どもとも信頼感や安心感をもって取り組むようになり、かかわりを深めていく（矢印の太さが太くなることによって表している）。また、できていることを認めたりすることで、子どもをよく捉え、保護者とも関わっていこうとする。また、子どもと保護者と担当者の三者では親子行事や保護者が参加する授業などを通して、違う一面を見たり、一緒に楽しんだりすることで、かかわりを深めることができるだろう（さらに円が重なり合っている場所は親密度が増した状態を示している）。

このように、「ことばの教室」担当者は「ことばの教室」で経験を積むことにより、保護者や子どもとより親密な関係となり、「うまくいっている」状態となる。もちろん、保護者とのかかわりの広まり方、深まり方は、担当者によっても保護者によっても異なるであろう。また、経験を積んでいく中でも、様々な要因から「うまくいっていない」という担当者がいることも事実であり、それが保護者とのかかわりの難しさもあると考えられる。

2. 保護者とのよりよいかかわりのために担当者が配慮していくこと

担当者が保護者とよりよいかかわりを保つことは、子どもへの指導にも、担当者が自信を持って取り組むことができるようになる。ここで、担当者自身が配慮していくことについてまとめる。

①「子どもを理解する」「できるようになったことを認める」こと

「子どもを理解する」「子どもができるようになったこと、頑張りを認める」ということは、「ことばの教室」も担当者のみならず、教師であれば誰もが行っていることであろう。しかし、「ことばの教室」に通ってくる子どもたちは行動上・社会生活上様々な課題を抱えている。そういう子どもたちをよりよく理解し支援していくことが、間接的に保護者への支援にもつながることである。

②「研修・研究」が必要であること

今回のアンケートでは、『担当者の研修不足や、勉強不足のために保護者のかかわりが「うまくいかなかった』』『専門知識をもって指導できる力をもちたい』『保護者の方から教えてもらっている』といった、担当者自身の研修に関する記述が多くあった。障害や教室経営などの専門的な知識

の研修に加えて、具体的な保護者支援の方法の研修などが必要であろう。

全難言協（2001）には、第IV章に「専門家としての力をつけよう」として、研修の現状や、研修プランの提案などが詳しく記載されている。具体的な研修のための手がかりとして利用できるであろう。

③「各機関との連携」「担当者同士の連携」が必要であること

保護者と一緒に考えていくことの一つとして、まず通級してくる子どもの在籍学級との連携があげられる。アンケートの記述にも『在籍学級担任に障害についての話をして、理解をしてもらったとき、その仲立ちをし、友人とのコミュニケーションがうまくいったとき、その様子を知らせてあげたら喜んでいた』というように、子どもの生活の中で、障害や子どもの力を考えることが大切である。

また、全難言協の平成12年度設置校担当者配置状況の調査によれば、一人担当で運営している通級指導教室が、全通級指導教室内の半数以上である。一人担当で運営することは担当者にとって負担が多く、そのため苦慮している担当者は多い。それが保護者とのかかわりにおいても影響を与えることがある。したがって、研修や交流の機会を積極的に活用し、担当者同士の連携をはかることも必要であろう。

保護者は自分の子どものことで様々な想いを持って教室にやってくる。その時に担当者は、保護者がどのようなことを期待しているのか、どんなことを疑問に思っているのか、どんな不安があるのかなど、保護者に寄り添って話を聞く。そして、担当者は考慮した上で、確実な情報や子どもへの支援・指導の方法を伝えていく。また、指導の場に親に参加してもらう。また、毎週の指導だけではなく、親の会や行事などによって保護者同士のつながりも持てるよう設定していくこと等が大切であろう。

一方、担当者は自分の知識や技術・方法などを研修等によって身につけることはもちろん、在籍校や医療、福祉等の機関と結びついていくことで、ネットワークを整備し、保護者や子ども自身のため、連絡・調整を行って行くことが必要であろう。

VII. おわりに

野辺他（1999）は「医療が福祉と連携し、出産前後の早い時期に母親や家族に適切な情報を与え、適切な援助を行っていくことの重要性を強く感じている」と述べているが、教育も同様のことが言えるであろう。今回のアンケートでも明らかになったように、保護者のつらさや苦しみを思いやり、その心の内を「きく」ことを大切にする実践者でありたいと思っている。

＜文 献＞

- 1) 全国公立学校難聴・言語障害研究協議会 研修・経営推進委員会：21世紀を拓く難言教育のあり方（中間報告）。2001。
- 2) 野辺明子・加藤元彦・横尾京子：障害をもつ子を産むということー19人の体験ー。中央法規。1999。

<資料>

保護者とのかかわりについてのアンケート

●先生の所属は？_____都道府県_____市町村立(よろしければ学校名_____学校

●所属校の学校、教室の種類をお教え下さい(○印をつけてください)。

【 小学校／中学校／ろう学校 、通級指導教室(難聴・言語)／難聴学級／言語障害学級 】

●上記の教室や学級での勤務年数は？_____年

①はじめて通級指導教室に赴任した時のことについてうかがいます。

・通級指導教室に赴任する前の学校、教室の種類をお書き下さい。またその学校での勤務年数をお教え下さい

【 _____学校 、 _____】 勤務年数 _____年

・そのころ保護者や保護者とのかかわりについて感じていたことをお書き下さい。

②通級指導担当者として、保護者とかかわる中で、保護者を「傷つけてしまったなあ」「ショックだっただろうなあ」と思うこと、または、自分が「こんなこと言って悪かったなあ」と思うような言動がありましたらお書き下さい。

③通級指導担当者として、保護者とかかわる中で、保護者を「元気づけることができたかなあ」「励ますことができたかなあ」と思ったこと、または、保護者が「安心できた」「ほっとできた」といった様子を示してくれた時のあなたの言動をお書き下さい。

④通級指導教室や学級で、保護者に好評だった施設や設備、教室環境(掲示物、教室だよりなど)行事、連絡法などがありましたらお書き下さい。

⑤今、保護者や保護者とのかかわりについて感じていることをお書き下さい。

