

教育相談における保護者への理解・対応に関する視点[†]

川原 誠司*
宇都宮大学教育学部*

宇都宮大学教育学部教育実践紀要 第4号 別刷

2018年2月28日

教育相談における保護者への理解・対応に関する視点[†]

川原 誠司*

宇都宮大学教育学部*

本稿は、筆者のこれまでの教育相談活動や保護者を対象とした会を通して感じた保護者対応のポイントについてまとめたものである。学校教員にとって保護者対応は困難を感じるもの一つとされることが多く、教育相談上の保護者との対応についてはさらにその感を強くする教員もいる。教育相談にあたっての保護者の心情の理解と協力・連携のあり方について提言するものである。

キーワード：教育相談、保護者、学校教員の対応、心情の理解

1. 学校教員にとっての保護者対応

1.1 保護者対応の難しさ

学校教員にとって、保護者との対応は教職における対人的接触としてよくあるものの一つである。教職に関する文献においても、「子ども」「同僚」と並んで「保護者」というものが関係性として挙げられている（飯田（編），1994；諸富・大竹，2002）。通常は良好な関係を築けることの方が多いとは思いますが、「意外なボタンの掛け違い」が起きて急激に悪化してしまうおそれも有している。

特に、採用間もない若い教員にとっては、保護者の年齢のほうが上である（一世代上と言っても過言ではないだろう）。保護者が若手教師の「若さ」に対して、「澁刺さ」や「可能性」といった肯定的な面でなく、「未熟さ」や「経験の少なさ」といった否定的な面で見えるようなことも起きる。若手教員のメンタルヘルスの事例においても、保護者の批判が大きな要因となり新任教員の自殺にまで至ってしまったこともある（東京新聞2006年10月25日記事）。

保護者からの時として過剰な要求については、「モンスター・ペアレント」といった表現がなされるこ

ともある。Appelbaum（2009）では、対応の難しい保護者の様子を“Blamer（なじる）”“Helicopter（突然やってくる）”“Negative Cynical（何でも皮肉的に）”“Backstabber（すぐに変わる）”などに類型化している。

1.2 個別の教育相談における子どもの保護者と学校教員

保護者との関わりの一形態として、教育相談や生徒指導等で特定の子どもの保護者に対応することがある。筆者がこれまで行ってきた個別の教育相談においても様々な保護者対応があった（川原，2013ほか）。しかし、筆者自身が行って来た教育相談において、学校現場と連携しようとしてもなかなか連携できないこともあった（川原，2009；川原，2014）。そのような場合に、保護者の思いと学校教員の思いとの乖離を感じ取ることもあった。

具体的に言えば、学校という場の原理が強く働くときに、個別の困難さにはなかなか目が向かず、掘り下げられないところがある。実際、教員を対象とした研修等においても、子どもの家族の理解について説明すると、そのような視点が十分でなかったと内省する教員も相応数いる。つまり、保護者への見方が必ずしも十分とは言えない現状があるのではないかと感じる。

本稿では、教育相談における保護者への理解や対応について、これまで筆者が行って来た教育相談活動を通して得てきたものをまとめ、学校教育機関で教員が保護者対象の教育相談を行うにあたっての留意点としてまとめるものである。

[†] Seishi KAWAHARA*: Perspectives of understanding and handling parents in educational counseling

Keywords : educational counseling, parents, handling by schoolteacher, understanding the mentalities.

* School of Education, Utsunomiya University
(連絡先: kawahara@cc.utsunomiya-u.ac.jp)

2. 保護者の理解 —その心情を押し量ること—

2.1 自分の味方でいてほしい

教員からすると、子どもに教育相談上の問題が生じるのは保護者のありかたが「原因」なのではという思いが生じやすい。実際に親や家族の影響が皆無ということはない(とはいえ、それが全てでもない)。しかし、保護者に対してそのような原因論的視野を向けると、必然的に敵対的な関係が生じてくる。

教育相談に関わる保護者は、自分のあり方について肯定的に取り扱ってくれる人を求めている。極端に言えば「味方になってくれるか」といった視点になることも多い。教員が安易に肩入れするというような方策は十分注意しなければならないし、安易な同情(感情移入)も留意しなければならない。しかし、当の保護者の側に立って物事を見てみると、学校の理とは異なるものが現れてくることもある。

例えば、母親の場合、子どもとの関係の難しさだけでなく、三世代関係における祖父母からの圧力や、夫婦関係における夫との葛藤といったものの中で孤立しているような場合がある。家庭内で孤立無援の状態ということである。そのような母親にとって、自分の傍にいてくれるという心理的味方感を求めているのは言うまでもなからう。

2.2 傷つきたくない

保護者にとっては、教育相談のために学校に赴くような場合、「子どものことで何を“注意”されるのだろうか」といった戸惑いを強く持つと予想される。学校に向かう保護者の心持ちは重く、プレッシャーも大きい。

そのようなときに「自分だけが悪いのではない」という構えをとることは容易に予想できよう。そのような状態において、話し合いの中で自らのあり方の悪さが指弾され、攻撃されるメッセージが送られたら、防衛反応に出やすくなることも理解できよう。

防衛機制として様々なものが出てくることは、教育心理学の基礎知識として養成課程で授業されていることではあるが、それが実際の場面でどのように出るかということまで应用的に捉えることはなかなか難しいものと思われる。

2.3 正解がほしい

保護者は自らを受け止めてもらいたいと感じてい

る反面、実は自分のやっていることに自信が無いという面も有している。子どもの現状について心配や不安を有していて、上手くアプローチできていないという思いも抱えている。もし、うまくいっていると本心から思っているのであれば、教育相談的なアプローチなど全く不要であるとし、相談など利用することはないであろう(そのような問題を抱える事例もあるのだが、それはまた別の課題となる)。

したがって、教育相談に訪れる保護者は、訪れようとする何かがあるわけであり、そこにはどのようにすれば良くなるのかという強烈な思いもある。したがって「正解」は何かを強く追い求めるという要素もある。

これが2.2のような心情と融合すると、ドクターショッピングのような様相を呈する場合がある。つまり、あちこちの相談を渡り歩いて、自分はちゃんとやって来たと言え続け、前のところは不十分だったと主張するような場合である。もちろんそのようなやり方は、保護者にとってよい状態とは言いがたいのだが、そこに潜む保護者の思いを感じ取ると、安定して冷静に対応しやすくなる。

2.4 学校(教員)が自分たちの方にも向いているか確認したい

以上のようなことを総合すると、個別の教育相談の対象となる子どもの保護者にとっては、学校が自分たちに向けている眼差しについて非常に敏感である。どの程度の目を向けてもらいたいかについては保護者個々に異なると思うが、視線が全く外れると「無視された」という思いが強く募る。

不登校の子どもの保護者を対象にして、子どもの対応に関わる諸機関の担当者や専門家に対するRCRTにおいて、保護者が学校教員に対してもそのような面に敏感であることが浮き彫りになった(川原, 2010a)。適度な距離感で関わるというのは非常に難しいことではあるが、学校側の温かい眼差しというものを何かしら求めているのは、ほとんどの保護者に共通のものと言えよう。

3. 保護者に対するコミュニケーション上の工夫

3.1 カウンセリングの基本的態度である受容・共感を用いること

まず何よりも、保護者が教員から受け入れてもら

えているという感覚を増すためには、カウンセリングの基本的スタイルである「受容（無条件の肯定的配慮）」「共感（共感的理解）」という面を用いる必要がある。

「受容」というと「相手の言うことを何でも正しいものとし、承認する」と誤解されやすいし、また、「共感」というと「一方的な同情」と混同されやすい。これらは教育相談や相談にまつわる研修において誤解されやすい点であるが、繰り返し説明してもなお、なかなか教員の腑に落ちない部分だと感じられる。子どものことで保護者にこそ変わってもらいたいといった思いを教員が持つ場合には特に、そのような誤解があれば受容・共感には難しい。

正しいか否かということではなく、相手の立場からの話をまずは受け取ってみないと相手の状況は見てこないという意味で、受容の必要がある。また、そこで感じている相手の気持ちに丁寧に入っていないと、言動の背景にあるその人の思いを汲み取ることにはできないという意味で、共感の必要がある。仮に保護者に何かを変えてもらにしても、それらの上で伝えなければ、保護者の心の中に入っていくことは難しいであろう。

3.2 教員側の純粋性を上手に伝えること

保護者側の思いを丁寧に受け取りながらも、教員側の思いを丁寧に率直に伝えていくことも重要である。カウンセリングでは「純粋性」といわれるこの基本的態度は、「受容」や「共感」に比べると注目が集まりにくい、保護者と安定したやりとりができ、教員がストレスを多大に溜めこまないためには非常に重要な面である。

相手のことを配慮しつつも、自分が感じたことを率直に伝えること。相手が必ず受け取るべきだという思いではなくて、教員自身が感じたものを価値づけなく表していく。この純粋性に基づいた発言というのは非常に難しい。近年、教員のアサーショントレーニングにも注目が集まるが（園田・中釜・沢崎（編著）、2002）、そのトレーニングの中にもこのような純粋性の要素は入っている。

3.1や3.2の面については、Appelbaum（2009）においても対応の難しい保護者への話し方や聴き方という点でまとめられている。この中には、丁寧に聴き取るテクニックを示しながらも、無理難題のようなことがあれば、丁寧に“No”という意味を伝える

方策が示されている。これらの点は、教育相談において多大なストレスや困難を抱え、自らが抱える不安から物言いが強くなったり感情的になったりする保護者に対しても援用可能であると言える。

3.3 第三者的視点になる機会を上手く与えること

保護者にとっては、自分の目の前の子どもの状況が唯一のことであったりするので、なかなか全体的な視野がとれないという現状もある。

筆者が行ってきた不登校の子どもの保護者の会においては、保護者の中にはそのグループ活動を通して、「同じような立場であっても、他者と自分とが違う」ということに目を向けて、自らの子どもとの関わりを冷静に見つめることができた者もいた（川原、2010b）。そのような他者の状況を上手く見較べることにより、自らのあり方についての再確認と改善の方向性が自然と見えてきた者もいた。

個別の学校で、特定の教育相談的事象に関して保護者の集まりといったものを組織立てすることは非常に困難ではあろうが、同じような問題を抱えている中で共通のことだけでなく個々の違いも見つけることができれば、保護者にとっては改善への大きなヒントとなるだろう。

3.4 リラックスしてもらうこと

相談対象の保護者は相当の緊張を抱えているので、多少なりとも緊張緩和を考えることも大事である。筆者が行ってきた教育相談においては（川原、2013ほか）、「この場で気持ちを（ある程度）出して、サッパリして帰ってもらう」ことを保護者に伝え、そういう時間にしてもらうことを強調した。

「子どものためにわざわざ相談に行くのに、そこで自分のことを責められるやりとりを恐れ、家に帰っても変わらない子どもの状態を目の当たりにする」ようなことが続けば、早晚、保護者が疲れ切ってしまう。相談を継続するためには、保護者が相談に来ることによって、自身の感情的な面をさらけ出せ、現実の状況に向き合う時に一定の冷静さを保てるような配慮も必要である。

この点は、学校現場で教員が保護者に対応する場合も同様であろう。学校に赴く際の保護者のプレッシャーについては2.2でも述べたとおりであるが、否定的感情を出せることに加え、ユーモアも含めた肯定的感情を交えることで、心理的負債感が減り、

継続意欲が増していくと考えられる。

4. 本人に対する保護者との協力・連携の工夫

4.1 長期的目標と短期的目標の両方を共有する

教育相談にあたって、「誰が悪い」といった原因の押しつけをしないようにして、協力・連携することは必須となる。

協力の際には目標設定が必要になるが、長期的な視点と短期的な視点とをバランスよく共有しなければならない。短期的な目先のことに囚われて長期的な成長の視点が見落とされてもならないし、その逆に長期的な目的に縛られて、短期的な部分での余裕が無くなることも問題となる。

その点で言えば、個々の事例において子どもの短期的目標と長期的目標を丁寧に話し合い、設定していくことが相談時において重要になろう。教員と保護者ではこの意識にずれがあることも多い。特定の教員がその子に対応するのが単年度であることも結構あるだろう。学校の1年間の関わりが、拙速（何とかこの1年で解決を）や事なかれ主義（この1年は問題が大きくなるように）といった色彩を持つことがある。

最終的（何年後）にはどのような状態になればよいか、そしてそのためにこの時点（この期間）でどのようなことを意識しなければならないか。これらを保護者と教員とが共有して、その時々で適切に働きかけられるようにすることも重要になる。

4.2 保護者との相補的な役割を担う部分もある

子どもの成長を考えると、保護者や教員の働きかけの一貫性は重要な点であるが、その働きかけにおいては一定の役割分担が必要な場合がある。

例えば、母親一人が孤軍奮闘して子どもに向き合っているような家庭環境もある。そのような場合に、保護者に「子どもに対して厳しさをもって対応する」といったことを強く求めるのは非常に難しい。このような場合には「現実的な厳しさについて向き合わせることを」教員や相談担当者が請け負い（これは強圧的に与えるといったことではなく、事実としてしっかり伝えるということである）、保護者は「その厳しさに対する文句や弱音を丁寧に受け止めながら寄り添い、しかし、向き合う気持ちは継続し

てもらふこと」のほうを請け負ってもらふといった役割分担が改善のための適切な力学になる。

複数の役割があるということは、相互に理解しなければ有機的な連携は難しい。厳しさと優しさがあまりにも相反したり、優しさの奪い合いになったりするような状況では、子どもの着実な成長には寄与しない。これら複数の側面をどのような塩梅でお互いに定め、働きかけていくか、各自の主たる役割を定めた上で、他者の役割も理解し、つながっていくことが必要となる。

引用文献

- Appelbaum, M. (2009). *How to handle hard to handle parents*. Thousand Oaks : Corwin.
- 飯田 稔 (編) (1994). 教師の悩みQ & A ③ 保護者との人間関係 国土社
- 川原 誠司 (2009). 不登校傾向の子どもに対して教育心理学的働きかけが可能になるには— 他機関との齟齬の考察— 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 32, 17-24.
- 川原 誠司 (2010a). こころの専門家の対応が否定的に見られるとき—不登校傾向を示す子どもの親へのRCRT 結果より— 日本児童青年精神医学会第51回総会発表論文集, 360.
- 川原 誠司 (2010b). 不登校に関する協働的な会の運営の成果と課題 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 33, 1-8.
- 川原 誠司 (2013). 臨床心理研究分野での臨床的活動の報告 (2012 年度) 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 36, 403-408.
- 川原 誠司 (2014). 教育相談の扱う問題と学校・専門機関の行う教育相談 羽田紘一 (編著) 新・教職課程シリーズ 教育相談 一藝社 pp.23-32.
- 諸富 祥彦・大竹 直子 (2002). 教師の人間関係の悩みとその対応策 教育と医学, 50, 223-230.
- 園田 雅代・中釜 洋子・沢崎 俊之 (2002). 教師のためのアサーション 金子書房

平成29年10月31日 受理

Perspectives of understanding and handling parents in educational counseling

Seishi KAWAHARA*

* School of Education, Utsunomiya University