

1. はじめに

本稿の目的は、保護者による学校信頼の生成過程を、情報の経路（ルート）と焦点（フォーカス）の視座から説明することにある。

学校組織では、保護者との信頼関係をどのように構築すべきかを常に自問している。しかし、信頼構築のためにまず最初に行うべきことは、信頼構築の対象である校区の保護者理解であろう。信頼関係を築く相手である「保護者」のことを、学校はどの程度理解できているのだろうか。多様な児童生徒がいるのと同様、校区には多様な保護者がいる。児童生徒理解については様々な枠組みと方法が開発され実践されている。しかし、保護者理解の枠組みについては、研究・実践ともにそれほど進展していない。相手のことを理解することなく、信頼関係を築くことは困難であると考えられる。

保護者理解においては、集団と個人の両側面からアプローチすることが重要であろう。気になる子どもの保護者、あるいは学校に不満を抱いている保護者との対話を継続し、情報を蓄積し、引き継いでいくことは、個別理解の視点に立てば重要な方法である。個別理解に加えて、学校がぜひとも実践すべきは、保護者集団構造の理解である。本校の校区はどのような保護者によって構成されているのだろうか。校区における保護者の全体像を大局的かつ客観的に把握している管理職はそれほど多くはないであろう。このことは、有用性の高い保護者理解の枠組みが提示されていない現実と無関係ではない。保護者理解において有用なフレームの開発が求められている。

さて、信頼構築のためには、情報戦略が必要不可欠である。学校組織では、HP・学校通信・保護者懇談会等、様々な方法で情報を提供している。授業参観も、信頼構築の視点に立てば、情報戦略の一部であろう。しかし、これらの情報戦略は、すべての保護者にとって効果的なものなのだろうか。また、各層の保護者は学校の様子を理解するために、どのような情報を活用しているのだろうか。本稿では、まず第 1 に、校区の保護者をいくつかの層に分類するとともに、各層の保護者がどのような経路（ルート）で学校理解のための情報を収集・活用しているのかを明らかにする【調査 1】。

また、保護者は自らが収集した様々な情報を、自らが保有する焦点に立って分析・解釈する。各保護者は、信頼を判断する焦点と基準を有している。学校組織の活動のどこに関心を持つのかは保護者によって異なるであろうし、ある現象が発生したとしても、保護者によって解釈の仕方は全く異なるものである。そこで、本稿では、第 2 に、保護者が信頼判断の際に用いる焦点（フォーカス）について明らかにする【調査 2】。

2. 学校理解のために活用する情報【調査 1】

保護者理解のフレーム

校区には様々な保護者がいる。期待性と協力性の 2 軸で考えると、保護者集団は図 12-1 に示す 4 つのセグメントに分類することができる（露口, 2012）。第 1 は、学校に対して高い期待を持ち、参加的・協力的態度も高い「適応」の保護者である。学校を信頼している保護者とは、このカテゴリーの保護者を意味する。「適応」は、学校に対する愛着と一体感が非常に高い少数の「高信頼型」と、一般的な学校支持者である「一般信頼型」に細分化できる。第 2 は、学校に対する参加的・協力的態度を示しつつも、一方でなんらかの不満を保持している「葛藤」の保護者である。「葛藤」は、特に指導面での不満が顕在化している「学校不適応型」と、高学歴・学校歴への要求水準が極めて高い「高学歴志向型」に細分化できる。第 3 は、学校に対して高い期待感を示すが、参加的・協力的態度が脆弱な「依存」の保護者である。「依存」は、家庭の事情でやむを得ず参加・協力が困難な状態にある「生活環境型」と、自分の子どもに対する関心は示すが、全体的な参加的・協力的態度が極端に低い「利己主義型」に細分化できる。第 4 は、学校に対する期待感も参加的・協力的態度ともに脆弱な「回避」の保護者である。「回避」は、子どもの教育に対する関心が生活環境の悪化等と連動して著しく低下している「無関心型」、学校に対する不満が攻撃性になりつつある「離脱志向型」、学校のすべてが嫌いであり、学校との関わりを断とうとしている「拒絶反応型」に細分化できる。学校は日常的に、これら多様な層の保護者との相互作用を通して信頼構築を試みている。

この理論モデルに従い、各学校組織の保護者集団構造の散布図を作成することができる。まず最初に、期待性に関する 8 項目平均値と協力性に関する 9 項目平均値を測定する。双方の得点が基準点（平成 19 年度基準）よりも高い保護者を「適応」、協力性が高く期待性が低い保護者を「葛藤」、協力性は低い期待性が高い保護者を「依存」、協力性と期待性の双方が低い保護者を「回避」として解釈する。セグメント比率の出力結果は、次のように解釈できる。すなわち、適応比率については 40%以上、その他のセグメントについてはそれぞれ 20%未満であることが、信頼される学校の目安である（露口, 2012）。

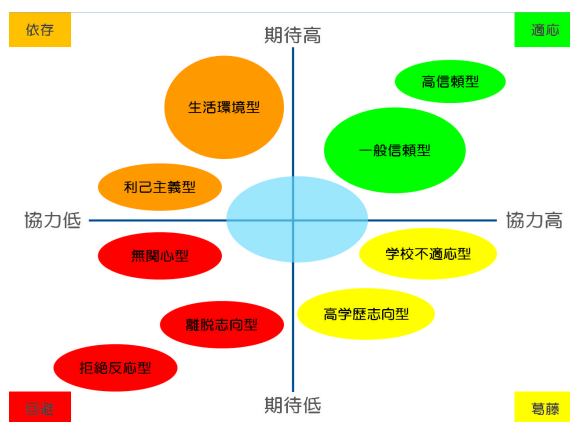


図 12-1 保護者セグメントモデル

調査手続き

保護者は、学校理解のためにどのような経路で情報を収集しているのでしょうか。また、そのパターンは、保護者セグメントごとに異なるのでしょうか。こうした研究課題を明らかにするために、A市内の小・中学校17校を対象とする保護者調査を実施した。調査は平成23年2月に実施された。3,184名のうち2,427名の有効回答を得られた（有効回収率76.2%）。なお、今回は小学校の保護者に焦点をあて、小学校10校の保護者1,535名のデータを分析対象としている。

保護者が学校理解のために活用している情報（経路）を明らかにするために、次の10項目を設定し、学校理解に役立っているかどうかの視点で保護者に対して回答を求めた。質問項目とは、すなわち、“子どもとのコミュニケーションを通して得る情報”“学級の様子を見て得る情報”“学校行事などの様子を見て得る情報”“担任との対話によって得る情報”“管理職との対話によって得る情報”“学級通信や学年通信によって得る情報”“学校通信によって得る情報”“ホームページから得る情報”“他の保護者から得る情報”“校区内住民の方からの情報”である。尺度は「ひじょうに役立っている(4)」から「全く役立っていない(1)」までの4件法である。

A市において効果的な情報戦略

表12-1に示す保護者全体の回答傾向を見ると、「子どもとの対話」「学級・学年通信」「担任との対話」「学校通信」の得点が高い。保護者はまず第1に、子どもとの対話を通して得る情報から学校の様子を解釈する。次に、学級・学年・学校レベルの通信媒体や担任との直接対話によって得た補完的情報を、子どもから得た情報の確認材料として活用する。さらに、これらを補完するかたちで、学校行事参加や授業参観を通して得た観察情報、校区内の他の保護者や地域住民からのクチコミ情報などを活用して、学校・学級に関するイメージを形成していると言える。なお、ホームページの得点は最下位であるが、A市では、ホームページの作成に力を入れている学校は多くはない。この地域において、効果的な情報発信方法はホームページではない。それは、子どもの口から発せられる情報であり、通信に掲載される情報であり、担任との対話によって得られる情報である。子ども達に対して、学校が力を入れて取り組んでいること、大切にしていることを繰り返し語ること。学級通信等では、子ども達の学級での様子を知らせるとともに、家庭内での対話を誘発する契機として機能させたい。そして、子どもや通信だけでは理解できないことについては、担任と対話することが必要であるが、担任は相談しやすい雰囲気づくりに日頃から努める必要がある。

セグメント別の情報収集経路の特性

次に、保護者セグメント別に、学校理解のための情報収集経路を分析する。表12-1には、各セグメント別の得点と下位検定の結果が示されている（保護者セグメントを説明変数とする分散分析の結果）。セグメント内の得点について、若干の差異は認められている。しかし、上位5項目は、各セグメントともに共通しており、各セグメント間の順位相関も高い数値を示している（Spearmanの ρ は.86～.99の値をとる）。

表 12-1 保護者セグメント別の情報収集経路（一元配置分散分析）

項 目	1. 適応	2. 葛藤	3. 依存	4. 回避	全体	f 値	下位検定
	n = 428	n = 150	n = 344	n = 428	n = 1,350		
子どもとの対話	3.42 (3)	3.35 (1)	3.26 (3)	2.92 (1)	3.23 (1)	56.67**	1 > 2, 3, 4
学級の様子	3.19 (6)	2.92 (6)	2.97 (6)	2.59 (6)	2.95 (6)	78.41**	1 > 3, 2 > 4
学校行事等の様子	3.37 (5)	3.08 (4)	3.09 (5)	2.69 (5)	3.09 (5)	106.41**	1 > 3, 2 > 4
担任との対話	3.45 (2)	2.94 (5)	3.31 (1)	2.74 (4)	3.17 (3)	115.89**	1 > 3 > 2 > 4
管理職との対話	2.75 (8)	2.20 (9)	2.39 (8)	2.00 (8)	2.41 (8)	83.95**	1 > 3, 2 > 4
学級・学年通信	3.47 (1)	3.14 (2)	3.27 (2)	2.85 (2)	3.22 (2)	86.49**	1 > 3, 2 > 4
学校通信等	3.41 (4)	3.09 (3)	3.13 (4)	2.75 (3)	3.13 (4)	90.81**	1 > 3, 2 > 4
ホームページ	2.16 (10)	1.83 (10)	1.94 (10)	1.76 (10)	1.97 (10)	21.05**	1, 3, 2 > 4
他の保護者	2.95 (7)	2.82 (7)	2.58 (7)	2.31 (7)	2.67 (7)	54.87**	1 > 2 > 3, 4
校区内住民	2.53 (9)	2.28 (8)	2.18 (9)	1.99 (9)	2.28 (9)	37.26**	1 > 2, 3 > 4

順位相関 (Spearman ρ)

葛藤	.89**		
依存	.99**	.86**	
回避	.94**	.98**	.92**

Note. * $p < .05$, ** $p < .01$. 数値は平均値. カッコ内の数値は順位を示す.

下位検定の結果は, 1=適応, 2=葛藤, 3=依存, 4=回避を示す.

下位検定の結果 (Tamhane の T2 を選択) が有意であったものには不等号を付している.

表 12-2 保護者セグメント別の情報収集経路（多項ロジスティック回帰分析）

項 目	回避セグメント			依存セグメント			葛藤セグメント		
	B	SE	Exp (B)	B	SE	Exp (B)	B	SE	Exp (B)
切片	14.40**	3.82	—	4.67	3.52	—	6.31	5.01	—
共働き家庭率	.32	2.00	1.37	-1.10	1.87	.33	.36	2.65	1.43
一人親家庭率	2.61	4.00	13.63	.53	3.80	1.70	-.77	5.50	.46
通塾率	.40	2.34	1.50	-2.03	2.18	.13	1.04	3.13	2.83
学力検査	-.06*	.02	.95	-.01	.02	.99	-.02	.03	.98
学級数	.04	.03	1.05	.06*	.03	1.07	-.03	.04	.97
子どもとの対話	-.46**	.15	.63	-.13	.14	.88	.18	.20	1.19
学級の様子	.11	.19	1.12	.13	.17	1.14	.12	.22	1.13
学校行事等の様子	-.70**	.19	.50	-.56**	.18	.57	-.08	.24	.92
担任との対話	-.76**	.15	.47	.17	.15	1.18	-1.09**	.19	.34
管理職との対話	-.70**	.13	.50	-.32**	.11	.73	-.58**	.16	.56
学級・学年通信	-.19	.21	.83	.29	.20	1.34	-.12	.26	.89
学校通信等	-.65**	.20	.52	-.68**	.19	.51	-.26	.25	.77
ホームページ	.09	.12	1.10	.07	.11	1.07	-.15	.15	.86
他の保護者	-.41**	.12	.67	-.30**	.11	.74	.16	.15	1.17
校区内住民	-.01	.13	.99	-.14	.12	.87	-.07	.16	.93

Note. N = 1477. * $p < .05$, ** $p < .01$. 被説明変数の基準カテゴリーは適応セグメント.

-2LL = .003, $\chi^2 = 610.47$, DF = 45, $p = .000$, Cox と Snell の疑似 $R^2 = .34$, Nagelkerke の疑似 $R^2 = .37$.

表 12-1 において重要なポイントは、保護者が所属するセグメントによって情報収集経路の活用レベルが大きく異なる点である。ホームページを除く 9 項目において、適応セグメントと第 2 位のセグメントとの間に有意差が認められている。つまり、学校に対して期待感を抱き、協力的態度を示す保護者は、多様な経路から情報を収集しているのである。これに対して、回避セグメントの保護者は、子どもとの対話及びホームページを除く 8 項目において、第 3 位のセグメントとの間に有意差が認められている。学校に対する期待感と協力的態度が共に脆弱な保護者は、情報経路の数が少なく、情報量も少ないものと解釈できる。

各保護者セグメントの情報経路特性をさらに明確化するため、情報経路を説明変数、保護者セグメントを被説明変数とする多項ロジスティック回帰分析を実施した。なお、分析にあたっては、保護者セグメントを説明すると考えられる 5 つの地域的・校区的要因を統制変数として設定した。すなわち、共働き家庭率、一人親家庭率、通塾率、学力検査（平成 23 年 2 月実施 CRT 学力検査の対全国比スコア：国語と算数の平均得点）、学級数である⁽⁴⁾。

適応セグメントを基準カテゴリーとする分析を実施したところ、表 12-2 に示す結果が得られた。適応セグメントに比べて回避カテゴリーは、「子どもとの対話」「学校行事等の様子」「担任との対話」「管理職との対話」「学校通信等」「他の保護者」の情報経路が脆弱であることが示されている。保護者と子ども間、保護者と教職員間、保護者相互等の社会関係資本が低水準である回避セグメントは、学校理解のための情報が入手困難な状況に置かれていると解釈できる。また、依存セグメントの場合は、「学校行事等の様子」「管理職との対話」「学校通信等」「他の保護者」の情報経路が、適応セグメントに比べて脆弱である。回避セグメントと異なり、自分の子どもとの対話や担任との対話による情報経路は一定程度確保されているようである。さらに、葛藤セグメントの保護者は、「担任との対話」「管理職との対話」が、適応セグメントに比べて脆弱である。教職員との対話を通して得られる情報の乏しさが、葛藤セグメントを特色づけている点は、大変興味深い結果である。学校に対して不満を抱いている保護者には、「直接的対話不足」の傾向が認められている。

3. 学校信頼を判断する焦点【調査 2】

学校信頼の決定要因

調査 2 では、保護者は学校のどのような事象に焦点をあてて、学校に対する信頼を決定しているのかを明らかにする。保護者による学校信頼の決定要因は、主として、学校と保護者との相互作用要因、学力成果要因、属性要因に区分できる（露口，2008）。本稿では、これらの各要因の中でも学校信頼に対する説明量が圧倒的に高い相互作用要因に焦点をあてる⁽⁵⁾。

信頼を決める相互作用要因として、日本では、有能性・公開性・誠実性・充実性の 4 次元モデルが提示されている（露口，2012）。有能性とは、学力向上、規範意識形成、いじめ対策等、学校が保有する組織的能力を意味する。公開性とは、保護者にとって需要度の高い情報の提供を意味する。誠実性とは、学校側が示す誠実さや公正さ、または配慮に関わる行為を示す。充実性とは、PTA 活動や学校行事に関わる保護者の充実感を示す。

こうしたやや抽象度の高い先行研究では、保護者による学校信頼の大まかな焦点は把握できるが、より具体的な保護者の焦点については、十分明らかにされていない。この分野にお

いては、実践的価値を志向した調査デザインが求められる。

調査手続き

研究課題を明らかにするために、B県の小中学校 181校（小学校 104校・中学校 77校）を対象とする保護者調査を実施した。調査は 2011（平成 23）年 12 月に実施された。調査対象校は、生徒指導主事が配置されている学校でなおかつ、調査対象学年である小学校 5 年生あるいは中学校 2 年生に 10 名以上の児童生徒がいる学校である。段階的な無作為によって調査対象校を抽出している。調査票は 5 年生と中学校 2 年生の 5,562 世帯に児童生徒経由で配布され、学校の担当者（生徒指導主事）が回収した。1 学年 1 学級が対象であり、学級の選択は各学校に委ねられている。これらの手続きを通して 4,943 名の有効回答を得ることができた（有効回収率 87.3%）。今回の分析では小学校 104 校の保護者のデータ 2,523 名を分析対象としている。

保護者が学校を信頼するかどうかを判断する際に活用する焦点を明らかにするために、次の 20 項目を設定した。これらの項目は、有能性・公開性・誠実性・充実性の 4 次元を参考として、調査者及び実践者（生徒指導主事）らが協力して開発した。回答者である保護者には 20 項目のうち、あてはまるものすべてを選ぶよう求めた。設問項目と選択率については、後掲表 12-3 に示す通りである。また、保護者による学校信頼の状況を把握するために、学校信頼を 4 件法（信頼している～全く信頼していない）にて確認する設問を作成した（ $M = 3.28$, $SD = .56$ ）。

表 12-3 学校信頼を判断する焦点（多項ロジスティック回帰分析）

項 目	選択率%	低信頼群			中信頼群		
		B	SE	Exp (B)	B	SE	Exp (B)
切片		-.19	.22	—	1.42**	.13	—
・子どもが生き生きとして学校に通っている。	78.7	-1.51**	.21	.22	-.41**	.12	.66
・教師が、わが子のことをよく理解している。	59.1	-.77**	.22	.47	-.36**	.10	.70
・教師に社会常識がある。	49.7	.23	.21	1.25	.09	.10	1.09
・保護者からの相談や質問に対する回答が丁寧である。	46.1	-.42	.22	.66	.00	.10	1.00
・学校体制で安全対策を十分に行っている。	40.3	-.96**	.25	.38	-.22*	.10	.80
・子どもが学校でしていることがよく分かる。	37.9	-.44	.23	.65	-.15	.10	.86
・教師集団に、やる気とチームワークを感じる。	34.0	-.44	.23	.65	-.18	.10	.83
・教師の指導の意図が保護者に伝わっている。	32.5	.61**	.22	1.84	-.04	.11	.96
・学校体制でいじめ対策を十分に行っている。	31.9	.97**	.24	2.64	.50**	.11	1.65
・学校が保護者や地域に開かれている。	28.1	-.55	.27	.58	-.24*	.11	.79
・学校行事の内容が工夫されている。	21.9	-.96**	.33	.38	-.07	.12	.94
・指導力の高い教師が多いと感じる。	18.2	.57*	.25	1.77	-.26*	.12	.77
・学校が保護者の要望やニーズに答えてくれている。	16.2	.30	.29	1.35	-.07	.13	.94
・現在の学年になってから、学力向上の傾向が出てきた。	16.1	.00	.28	1.00	-.05	.13	.96
・学校内のどこ(だれ)に相談したらよいか明確である。	15.9	.72*	.30	2.07	.35**	.14	1.43
・保護者懇談会などのPTA行事には参加する価値がある。	15.8	-.61	.35	.54	-.40**	.13	.67
・学校としてのビジョンが保護者に見える。	14.5	.85**	.27	2.34	-.15	.14	.86
・部活動や課外活動が充実している。	14.5	-.34	.36	.71	-.19	.13	.83
・望ましい言葉づかい・服装をしている子どもがほとんど。	14.1	-.78*	.39	.46	-.03	.13	.97
・学級PTAの役員決定の手続きが公正である。	10.0	.39	.37	1.48	.07	.16	1.07

Note. $N = 2,504$. * $p < .05$, ** $p < .01$. 被説明変数の基準カテゴリーは高信頼群。

-2LL = .003, $\chi^2 = 252.76$, $DF = 40$, $p = .000$, Cox と Snell の疑似 $R^2 = .10$, Nagelkerke の疑似 $R^2 = .12$.

学校信頼を判断する焦点

保護者は、どのような焦点から学校を見ているのであろうか。選択率の高さに着目すると、信頼判断の焦点は次の3層に区分できる。

第1は、「子どもが生き生きとして学校に通っている(78.7%)」「教師が、わが子のことをよく理解している(59.1%)」「保護者からの相談や質問に対する回答が丁寧である(49.7%)」等、自分の子どもの姿、自分の子どもへの教師の関わり方、自分に対する教師の関わり方など、子どもや自分自身に対するサービスの質に関する項目である。

第2は、学校の組織的取組みに関する項目である。たとえば、「学校体制で安全対策を十分に行っている(40.3%)」「教師集団に、やる気とチームワークを感じる(34.0%)」「学校体制でいじめ対策を十分に行っている(31.9%)」「学校が保護者や地域に開かれている(28.1)」等である。

第3は、「保護者懇談会などのPTA行事には参加する価値がある(15.8%)」「部活動や課外活動が充実している(14.5%)」「学級PTAの役員決定の手続きが公正である(10.0%)」等、PTA活動や課外活動に関する項目が含まれている。

保護者は、「自分の子ども」を中心におき、子どもに影響を及ぼすような事象を、信頼判断の焦点として設定していると解釈できる。自分の子どもからの距離が遠い事象、影響を及ぼさないような事象については、信頼判断の焦点として意識されにくいのである。

ところで、保護者は、学校信頼を判断する際に、いくつぐらいの焦点を保有して学校をみるのであろうか。保護者の平均的な項目選択数を算出すると、平均値($M=5.96$)・標準偏差($SD=3.70$)であった。つまり、保護者は平均的に6つの程度の焦点から、学校での様々な事象を解釈し、学校信頼／不信を決定していると言える。

各信頼群における信頼判断の焦点の違い

学校を信頼する保護者と信頼していない保護者とでは、信頼判断の焦点も異なるのではないだろうか。この課題を解明するために、信頼判断の焦点20項目を説明変数、学校信頼を被説明変数とする多項ロジスティック回帰分析を実施した。学校信頼の得点分布は、「信頼している(834名;33.3%)」「ほぼ信頼している(1,540名;61.5%)」「あまり信頼していない(126名;5.0%)」「全く信頼していない(6名;0.2%)」であった。「全く信頼していない」の選択率が極端に小さいため、これを「あまり信頼していない」と統合し、「低信頼群」と命名する。また、「ほぼ信頼している」を「中信頼群」、「信頼している」を「高信頼群」と命名する。これら学校信頼の3群は順序尺度であるが、これを名義尺度とみなし多項ロジスティック回帰分析を実施することで、高信頼群を基準とした場合の中信頼群及び低信頼群の信頼判断焦点の特徴を描くことが可能となる。

表12-3は、多項ロジスティック回帰分析の結果である。負符号の非標準偏回帰係数(B)をもつ変数は、高信頼群への所属を促進する変数である。たとえば、「子どもが生き生きとして学校に通っているかどうか」「教師が、わが子のことをよく理解しているかどうか」「学校体制で安全対策を十分に行っているかどうか」「学校行事の内容が工夫されているかどうか」「望ましい言葉づかい・服装をしている子どもが多いかどうか」といった焦点で学校をみる保護者は低信頼群ではなく高信頼群に所属する確率が高い。また、子どもが生き生きとして学校に通っているかどうか」「教師が、わが子のことをよく理解しているかどうか」「学校体制で安全

対策を十分に行っているかどうか」「学校が保護者や地域に開かれているかどうか」「指導力の高い教師が多いかどうか」「保護者懇談会などのPTA行事には参加する価値があるかどうか」といった焦点で学校をみる保護者は中信頼群ではなく高信頼群に所属する確率が高い。したがって、高信頼群の保護者がもつ学校理解の焦点のキーワードとは、子どもの学校適応、教師による児童理解の状況、組織的な指導力、組織的な安全対策、開かれた学校、学校行事、PTA 行事等であることが分かる。

一方、正符号の非標準偏回帰係数（B）をもつ変数は、低・中信頼群への所属を促進する変数である。たとえば、「教師の指導の意図が保護者に伝わっているかどうか」「学校体制でいじめ対策を十分に行っているかどうか」「指導力の高い教師が多いかどうか」「学校内のどこ（だれ）に相談したらよいか」が明確かどうか」「学校としてのビジョンが保護者に見えるかどうか」といった焦点で学校を見る保護者は、高信頼群ではなく低信頼群に所属する確率が高い。また、「学校体制でいじめ対策を十分に行っているかどうか」「学校内のどこ（だれ）に相談したらよいか」が明確かどうか」といった焦点で学校を見る保護者は、高信頼群ではなく中信頼群に所属する確率が高い。したがって、学校に対して不信感を抱いている低信頼群が持つ学校理解のキーワードは、指導の意図、いじめ対策、組織的な指導力、相談窓口、ビジョンであり、中信頼群のそれは、いじめ対策と相談窓口である。

このように、学校を信賴している保護者と、不信感を抱いている保護者とでは、学校理解のための焦点が、大きく異なっている。

4. 総合的考察

本稿の目的は、保護者が学校信賴を生成する過程を、情報の経路（ルート）と焦点（フォーカス）の視点から説明することにあつた。ここでは、情報経路に関する調査【調査 1】及び焦点に関する調査【調査 2】の結果を整理するとともに、保護者による学校信賴の生成過程の記述を試みる。

情報経路（ルート）の分析結果から

本稿では、まず最初に、保護者が採用する情報ルートの階層性が明らかにされた。要点は下記の通りである。

第 1 に、保護者の主要情報収集ルートは、子どもとのコミュニケーションであつた。子どもの様子や子どもが語る学校・学級の様子こそが、保護者にとっての使用頻度高い情報源である。子どもとの対話は、学校に対する信頼度が最も高い「適応」の保護者の活用頻度が高い。他の保護者セグメントとは有意差が認められている。適応を筆頭に、保護者が必要とするような情報については、子どもを通して保護者に伝える「間接パス」の戦略が効果的であると考えられる。

第 2 に、子どもとの直接的な対話情報を補完する形で、担任との対話が活用されていた。子どもの言い分から全体を理解することは困難であるため、保護者には追加的な情報が必要となる。そこで、担任に実際に話を聞くという方法を保護者は選択する。ただし、ここで注意すべきは、「適応」「依存」といった、教師に対する期待感が強い保護者は担任との対話（相

談)を選択するが、期待感が低い「葛藤」「回避」の保護者は、担任との対話・相談を選択する傾向が弱い点である。担任と対話・相談しても問題が解決しないというネガティブな予期を抱いていたり、十分な関係が築けていないために相談しにくいという状況があれば、保護者は担任への相談を控えるのであろう。

第3に、学校の方針、行事計画、教育活動等の全体的な情報は、学級・学年・学校通信によって、保護者は入手していた。通信に関しては、「適応」の保護者はそれらにしっかりと目を通すが、「回避」の保護者はそうした行動様式がやや脆弱である。

第4に、授業参観や学校行事は、子ども達の学校での様子を理解する絶好の機会であるが、相対的な活用頻度はそれほど高くはなかった。学校での子どもの様子や学校行事の質を見ることで情報を得ているのは、「適応」セグメントの保護者であり、「回避」セグメントの保護者には、直接観察する傾向が脆弱である。

第5は、他の保護者や地域住民からの情報である。「適応」に比べて、「回避」と「依存」では、他の保護者から得る情報量は乏しい。「回避」や「依存」の保護者は、情報ネットワークから孤立する傾向にあることが先行研究において既に明らかにされている(露口, 2012)。

「適応」の保護者は、子どもとの対話によって得られた情報を中心として、様々ルートから収集した情報を総合化して、学校信頼を判断する。「葛藤」「依存」の保護者は、「適応」の保護者に比べて情報ルートと情報量が限られている。子ども・学級・教師等の実態理解について、バイアスが発生しやすい。「回避」の保護者は、情報ルート及び情報量が乏しいため、子ども・学級・教師等の実態理解が困難である。現実と実態を踏まえた議論ができないことが、学校との関係づくりを困難にさせているものと解釈できる。

焦点(フォーカス)の分析結果から

保護者が信頼判断の際に重視する焦点は次の3層に類型化できる。すなわち、第1は、子どもの学校適応や教師による子ども理解等、子どもや自分自身に対するサービスの質に関する項目である(選択率約50%以上)。第2は、安全対策・いじめ対策等の組織的取り組み(選択率約20~40%)に対する項目である。第3は、PTA活動や課外活動である(選択率約10~20%)。保護者は、「自分の子ども」を中心におき、子どもに影響を及ぼすような事象を、信頼判断の焦点として設定していると解釈できる。自分の子どもからの距離が遠い事象、影響を及ぼさないような事象については、信頼判断の焦点として意識されにくいのである。

また、学校信頼の状況と焦点との関係については、次のような結果が得られた。すなわち、高信頼の保護者は、子どもの学校適応、教師による児童理解の状況、組織的な指導力、組織的な安全対策、開かれた学校、学校行事、PTA行事等の焦点から学校をみている。一方、低信頼群の焦点は、指導の意図、ビジョン、いじめ対策、組織的な指導力、相談窓口である。これらは、学級担任個人の問題というよりも、学校組織全体に関わる項目である。保護者は、教師の指導力を正規分布として認識しており、相対的に指導力が低い教員が担任となることのリスクも理解している。重要な点は、そうした指導力リスクに対応する学校組織の支援体制である。学校組織におけるこうしたセーフティネットが機能していないと保護者が判断するとき、それが不信感を生み出すものと解釈できる。

実践的示唆

2つの調査結果から得られる教育・経営実践に対する示唆として次の3点を指摘する。

第1は、子どもの口から保護者に伝わる学校情報への配慮である。適応の保護者とは、子どもの口から語られる学校適応に関わるポジティブな学校・学級情報を、日常的に耳にすることによって生まれる。そして、口頭による情報をベースとして、学級通信、教師との直接対話、学級参観等で得た情報を総合化し、信頼を確立していく。自分の子どもの学校適応に安心感を抱く保護者は、学校組織の全体的な取り組みやPTA活動にも関心をもつことができる。自分の子どもの学校適応が不十分な状況では、学校全体の取り組みやPTA活動にまで関心は届かない。子どもの学校適応の過程には、教師の努力がある。子どもの学校適応を実感し、教師の熱意と努力が保護者に届くことで、保護者の協力的態度はさらに高まるものと考えられる。「子どもが学校を楽しみにしている」「先生がとても頑張っている」「自分も何か協力しなければ」。こうしたプロセスによって、適応の保護者は生まれていく。いずれにしても、子どもが家庭で何をどう語るかからスタートする。

第2は、誰に情報が届き、誰に届いていないのかを確認することの必要性である。多くの学校は、情報発信に意欲的であるが、受信状況の確認にまで配慮する学校はそれほど多くはない。調査1で明らかにされたように、学校情報は適応の保護者には届きやすいが、回避や依存の保護者には、届きにくい傾向がある。保護者の特性に対応した情報発信の戦略策定が、各学校に求められる。この点については、保護者相互をつなぐことが効果的であろう。保護者相互がつながることで、情報ルートが増加し、回避や依存の保護者の情報の質も高まるであろう。

第3は、信頼構築の攻めと守りの実践である。信頼構築には、ゼロからプラスへ高める局面と、マイナスをゼロに回復する局面がある。前者（攻め）の場合には、子どもの学校適応、教師による児童理解、組織的な指導力の向上、組織的な安全対策、開かれた学校づくり、学校行事・PTA行事の活性化等が相当する。後者（守り）には、指導の意図やビジョンの明確化、いじめ対策の充実、組織的な指導力の向上、相談窓口の明確化等が相当する。信頼構築戦略の策定・実践においては、学校を信頼している保護者をさらに維持・向上するための視点と、不信感を抱いている保護者から信頼を勝ち取る視点の双方をもっておくべきことが示唆される。

〔註〕

- (1) 統制変数の記述統計量は次の通りである。共働き家庭率 ($M=.58, SD=.05$), 一人親家庭率 ($M=.24, SD=.05$), 通塾率 ($M=.21, SD=.08$), 学力検査 ($M=96.31, SD=4.20$), 学級数 ($M=12.45, SD=2.89$)。いずれも校区単位で集約した組織レベル変数である。
- (2) 保護者による学校信頼の決定要因の先行研究レビューについては、露口(2008)を参照。なお、説明量について、小学校保護者による学校信頼の46%が相互作用要因によって説明されているのに対し、学力要因は0%、属性要因は2%と低調であることが判明している。

〔参考文献〕

- 露口健司(2008)。「保護者による学校信頼の決定要因—都市部近郊の公立中学校区を事例として—」『愛媛大学教育学部紀要』55, 19-26.
- 露口健司(2012)。「学校組織の信頼」大学教育出版.