

保護者と教師の面接における教師の言語コミュニケーションの分類Ⅱ —グラウンデッド・セオリー・アプローチによる分析—

上村惠津子 附属教育実践総合センター
石隈 利紀 筑波大学心理学系

キーワード：教師，保護者，面接，言語コミュニケーション，
グラウンデッド・セオリー・アプローチ

1 はじめに

近年，学校教育においては，子どもの問題の多様化に対し校内で教師が対応するだけでは限界があるという視点から，保護者と教師の連携のあり方，重要さが益々論じられるようになってきた。その一方で，保護者と教師のコミュニケーションがうまくいかず，トラブルに至ってしまう事例も少なくない。子どもにとってよりよい教育環境を提供するために，教師はどのように保護者との協力関係を構築し，その関係を維持すれば良いのだろうか。

保護者と教師の連携については，カウンセリングやコンサルテーション，教育相談等のモデルに基づき有効な連携のあり方が論じられてきた（河村，2004；田村，2004；市田，2003；海木，2002；堀田，2001）。しかし，これらのモデルは一般的な対人援助を基盤としたものであり，教師の専門性を活かした連携のあり方や，有効なコミュニケーション方法を検討するには至っていない。上村・石隈（2005）は，保護者面接における教師の言語コミュニケーションの特徴を明らかにすることを目的として，保護者と医師の面接における医師の言語コミュニケーションの分類（Street, 1992）を参考に教師の発話を分析し，カテゴリー構築を試みている。しかしながら，医師の発話のカテゴリーを基盤としている点に限界があると言わざるを得ない。

このような視点に示唆を与える研究として，グラウンデッド・セオリー・アプローチによる発話分析（原田，2003；2004；水野，2004；中川，2005）がある。原田（2003）は，大学生2人を悩みの話し手と聞き手に分け相談・援助面接のロールプレイを行い，この会話分析をグラウンデッド・セオリー・アプローチで行っている。その結果，聞き手が自己開示する発言カテゴリーや話し手に問題の受容を促す発言カテゴリーがあることを見出し，心理援助の専門家が行う面接とは異なる日常的相談の特徴を明らかにした。さらに，原田（2004）は，弁護士が行う法律相談の会話を分析し，弁護士としての専門的立場から判断を伝達する発言カテゴリーがあることを見出し，この点に専門性を活かした法律相談の特徴があることを明らかにしている。このように，グラウンデッド・セオリー・アプローチは，データのコンテキストを重視した分析に基づき説明概念を形成するため，既存のモデルでは明らかにされてこなかった面接の特徴を見出すことができる。

そこで，本研究では，修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（以下 M-GTA）を用いて保護者面接における教師の発話分析を行い，教師の言語コミュニケーションの特徴を明らかにするための発話の分類項目を構築することを目的とする。

2 方法

（1）データの収集

登校をしぶりはじめた小学校1年の児童の保護者と担任教師との面接を想定したロールプレイを2人の教師によるペアで実施し、その会話をMDに録音した。

①実施時期：平成16年5月～8月

②対象者：小学校教諭9名、養護学校教諭1名（教師役5名、母親役5名）

③ロールプレイの実施

ロールプレイは、上村・石隈(2005)で行ったロールプレイと同様の方法で実施した。具体的な手続きを以下に示す。

まずははじめに、対象者2名の協議によりロールプレイの役割を決定させた。その際、対象者には以下のように指示した。「これから、2人1組のペアで保護者と教師が面接するロールプレイを20分間行います。ロールプレイは、小1女子が最近登校をしぶり始めたことについて母親が相談をしに来た場面です。ロールプレイはMDで録音させていただきます。なお、ロールプレイ終了後に簡単な質問用紙を配布しますのでご記入をお願いします。では、まずははじめに役割分担を決めてください。」

次に、教師役と母親役それぞれに補足説明の用紙を配り、黙読させた。補足説明の内容は上村・石隈(2005)で用いたものと同様のものを使用した。

最後に、以下のように指示し、ロールプレイを開始させた。「それでは、これからロールプレイを始めます。ロールプレイは20分間です。先生役の方は時間を気にしながら面接が終了する所までやってください。録音しますが、できる限りいつも通りの対応を心がけてください。では、始めてください。」

(2) 教師の言語コミュニケーションの分析

ロールプレイにより得られたデータは逐語録にした後、M-GTAを用いて分析した。すなわち、会話の文脈における発話の機能に着目して概念を構築し、分析ワークシートに具体例等を記述しつつ類似例や対局例、未成性の他の概念を同時に検討する継続的比較分析を試みた。

分析手続きは、原田(2004)が用いた手続きを参考とした（表1）。表1に示される通り、グラウンデッド・セオリー・アプローチの分析は、2段階に大別される。第1段階の分析では、データから意味のあるまとまりに着目し、概念を生成する。第2段階では、生成された概念間の関係性を検討しながら概念をさらに抽象度の高いカテゴリーへと統合していく。これらの分析は、データの数を増やしつつ概念の生成と修正を繰り返し、さらにデータを加え概念からカテゴリーへの統合と修正を繰り返すという手順となっている。しかし、M-GTAでは、概念生成とカテゴリーへの統合を段階的に行うのではなく、概念を生成する際に同時にそれと関係がありそうな概念の可能性も考え、それら相互の関連性を絶えず検討しながら分析を進める多重的同時並行思考という手法をとる（木下、2003）。そこで、ステップ1では、個々の概念の関連性を検討しつつ、概念を生成することとした。なお、本研究では、5件のデータより概念生成を試みたステップ1の分析について報告する。

表1 逐語録の分析手続き（原田、2004を一部改変）

ステップ	分析	累積データ数	手続き
0	予備的分析	2	分析視点の整理・意識化、データ収集及び分析法のチェック
1	発話の概念化	5	発話の機能を踏まえ、抽象的な概念へと変換
2	メンバーアンalysis	5	分析の途中経過を教師に報告、教師の意見をふまえ分析見直し
3	カテゴリーへの統合	8	全ステップをふまえて概念からカテゴリーへと統合
4	カテゴリーの修正・検証	10	新規事例へのカテゴリー適用、カテゴリーの修正とさらなる統合
5	確認的分析	12	新規事例へのカテゴリー適用、最終的なカテゴリーの選択

3 結果

(1) 予備的分析（ステップ0）

グラウンデッド・セオリー・アプローチでは、社会的相互作用における行動を断片的に分析するのではなく、変容に焦点を当てて分析する。このため、分析に先立つステップ0においては、分析の視点を明確化することが重要になる。M-GTAでは、誰の視点から見たどのような動き（変化・プロセス）を分析しようとするのかを明らかにすることにより分析の視点を明らかにする。すなわち、視点の主体を「分析焦点者」、分析しようとする動きを「分析テーマ」として設定する（木下、2003）。そこで、本研究では、保護者面接において教師が保護者との連携を構築するプロセスを教師の言語コミュニケーションから明らかにするために教師の発話の分類項目を構築するという研究の目的を踏まえ、分析焦点者を教師とした。さらに、ステップ0で分析対象とした2件のデータの全体を概観し、分析テーマは「保護者面接において子どもの理解と支援を共有するプロセスの分析」とした。

(2) 発話の概念化（ステップ1）

5件のロールプレイの逐語録を、会話の文脈における発話の機能により分類し、概念を生成した。「保護者面接において子どもの理解と支援を共有するプロセスの分析」という分析テーマに基づき概念生成を試みた当初、「現状把握」「状況分析」「対応策」「関係構築」の4つの概念が生成された。

M-GTAでは、それぞれの概念について該当する具体例を分析データから収集し、具体例が増えれば概念の説明力が高いと判断される。また、具体例が多すぎた場合は、全体を再検討し解釈内容を絞り込む方向で定義や概念名を再考するという手順をとる（木下、2003）。

分析を進めたところ、4個の概念共に具体例が多く見受けられたため、解釈内容を絞り込み、定義や概念を再検討した。その結果、23の概念が生成された（表2）。すなわち、「現状把握」からは「対象児の現状伝達」「環境の現状伝達」「教師の現状伝達」「現状に関する情報収集」という4個の概念が新たに生成された。また、「状況分析」からは「問題の要因についての仮説」「教師の視点からの予測・感想」「対象児・保護者の視点からの共感」「対応の振り返り」「状況分析に関する意見収集」の5個の概念が生成された。「対応策」からは「今後の教師の対応方針伝達」「今後の保護者との連携方針伝達」「対応方針に関する保護者への提案・指示」「教師との連携に関する保護者への提案・指示」「対応策に関する意見収集」の5個の概念が生成された。「関係構築」からは「相づち」「同意・支持」「確認」「保護者の発言促進」「保護者に対する感情伝達」「謝罪」「教師の価値観・教育観」「教師自身の経験」「社会的発言」の9個の概念が生成された。以下、それぞれの概念について、具体例を示しながら生成過程および定義を示す。

表2 ステップ1で生成された概念

概 念
1) 対象児の現状伝達
2) 環境の現状伝達
3) 教師の現状伝達
4) 現状に関する情報収集
5) 問題の要因に関する仮説
6) 教師の視点からの予測・感想
7) 対象児・保護者の視点からの共感
8) 対応の振り返り
9) 状況分析に関する意見収集
10) 今後の教師の対応方針伝達
11) 今後の保護者との連携方針伝達
12) 対応に関する保護者への提案・指示
13) 教師との連携に関する保護者への提案・指示
14) 対応策に関する意見収集
15) 相づち
16) 同意・支持
17) 確認
18) 保護者の発言促進
19) 保護者に対する感情伝達
20) 謝罪
21) 教師の価値観・教育観
22) 教師自身の経験
23) 社会的発言

1) 対象児の現状伝達

「現状把握」のうち、対象児の現状に関する情報を伝達する具体例からこの概念を生成した。対象児の現状伝達における発話の具体例を表3に示す。この概念では、対象児の現状を伝達する機能を重視し、「行動に関する現状」「感情に関する現状」「性格・特性に関する現状」、「プロフィールに関する現状」といった情報の他に、現状に対する「教師の評価」や「周囲からの評価」を含めることとした。これらのことから、対象児の現状伝達の定義は、「対象児に関する行動・感情・性格特性・プロフィール等に関する情報、および教師や周囲からの評価等、教師が把握する対象児の現状に関する情報を伝えること」とした。

2) 環境の現状伝達

この概念は、「現状把握」のうち対象児を取り巻く環境に関する情報を伝達する具体例から生成した(表4)。具体例に見られるように、環境の現状を伝達する発話は、主として「対象児の周囲の子どもの行動や特徴」、「教師からの評価」に関する情報で構成されていた。しかし、他児の現状のみならず、「地域の現状」に関する情報も含まれていることから、家庭やクラス、学校等対象児を取り巻くさまざまな環境に関する下位概念が想定された。グラウンデッド・セオリー・アプローチでは、概念生成のきっかけとなったデータだけでなく、まだ見つかっていないデータを想定し、類似例や対極例を考慮に入れて説明可能な概念や定義を生成することが強調されている(木下, 2003)。このため、これらの可能性を考慮し、この概念を「環境の現状伝達」と命名し、「他児に関する現状、クラスや学校の現状、家庭・地域等の環境の現状、一般的な子どもに関する情報を伝えること」と定義した。

表3 「対象児の現状伝達」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・あれはね、そうですね、あのね、「やってみたい人」って言って、まあええ、手を挙げてくれたんですけどね、一応ね、(b264～265)	
・正確にねきちんとやるもんでね、(ついこう頼ってしまう...) (c50)	行動に関する現状
・あの、特にね積極的にね手を挙げるっていうほどでもないんですけどもね、話はしっかり聞いてますしね。「じゃあ、ノートに書いて」って言えばね、本当に丁寧な字で書いてますしね(c273～275)	
・とってもね一所懸命やろうという気持ちがね伝わってくる感じで(b263)	感情に関する現状
・(m:ちょっとまあ、神経質っていうか、きちょうみんな面もちょっとあるはあるんですけども) t:とても、でもね、あの、はじめて優しいお子さんですよね(b100)	性格・特性に関する現状
・えー私の方もね、あの、娘さんがね大変こうじめなね、几帳面な性格でね(c50)	
・ただ、ま、1年生なので(b266)	プロフィール
・ま、普段の遊びの中ではね、お友達関係うまくいってるなっていう気はするんですけども(d155)	教師の評価
・とても友達にもね好かれていて(d217)	周囲からの評価

表4 「環境の現状伝達」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・(m:他のお子さんはどうなんですか?) えーと、やっぱりみんながちゃんと全員食べていわけではないですね、やっぱり何か野菜が苦手な子もいるし、お肉とかね食べない子もいますしね(e84～86)	他児の行動、特徴
・みんなとてねいいお子さんなんんですけど、まあ、あの、まだ元気、まだ、みんな、まだなかなか集団生活もね、慣れてないので(b280281～283)	他児への評価
・(t:お家へ帰つて何か一緒に遊んだりとかそうお友達は近所にいますか? / m:それがあまりいないんですよ、うむ。/ t:ああ、そうですか。うーん。そうですわ。) 仲良しのお友達もあれですね、あまりおうちは近くないですもんね(b303)	地域の現状
・多分ほら子どもって来たときに「もうちょっと頑張ってみようか」って言うと、本当に1口で「頑張ったー」って言ってくる子とあ、先生に言われたから全部食べなきやつて思っちゃう子といろんなタイプいるから(d62)	子どもの一般的な特徴に関する情報

3) 教師の現状伝達

この概念は、「現状把握」のうち教師や学校がどのように対応してきたかを伝達する具体例から生成した(表 5)。教師等の対応の現状を伝達する発話は、「対象児に対する教師の対応や方針」「学級全体に対する教師の対応や方針」「学校としての対応や方針」が含まれた。そこで、この概念を「教師の現状伝達」と命名し、「対象児およびクラスに対する教師の対応・方針、学校レベルの対応・方針に関する情報を伝えること」と定義した。

4) 現状に関する情報収集

この概念は、「現状把握」のうち現状に関する情報を保護者に尋ね収集しようとする発話の具体例から生成した(表 6)。具体例を見ると、対象児の行動、感情、コミュニケーション、対人関係、プロフィールに関する情報収集の他、保護者や家庭の現状に関する情報収集をしようとする発話が含まれていた。そこで、この概念を「現状に関する情報収集」と命名し、「対象児や家庭・保護者の現状に関する情報を保護者から収集すること」と定義した。

5) 問題の要因に関する仮説

この概念は、「状況分析」のうち対象児が抱える問題の背景を分析、解釈して教師が立てた仮説を伝達する具体例から生成した(表 7)。具体例からは、背景要因として「対象児の気持ち」「性格・特性」「能力」「体調」といった内容が主として見受けられた。しかし、環境や家庭、保護者等に問題の要因を見出す発話も考えられる。今後、データを増やして行う分析で検討したい。そこで、現段階ではこの概念を「問題の要因に関する仮説」と命名し、「対象児の問題の背景要因・解釈に関する仮説を伝える」と定義した。

表5 「教師の現状伝達」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・(ああ、そうですね、えー、私の方でもね、えーと、娘さんが残したいなって言ってく ることがね、時々あるんです。) そういうときは、「もう少し頑張ってみようかな」と声 を掛けているんです。それでもつらそうな場合には、こう、残させるようにしているん ですけれどもね(c16～17)	対象児への対応・方針
・まあ、給食を食べる時間が短いということですけれども、まあ1年生ということでした ね、あの、少し4時間目も早く終わりにするようにしまして給食の準備も、あの、ほか の学年よりもね、早く用意をするようにしています。それで、食べる時間もね、できる だけたくさん取ろうと考えまして、今大体、食べる時間は40分ぐらい取ってるんですけど れども(c22～27)	クラスにおける 教師の対応・方針
・(m:えーっと、やっぱりこう、学校の給食って、時間がね、どうしても決まってきし まっているようで。) t:うん、そうですね(a56)	学校としての対応・方針

表6 「現状に関する情報収集」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・娘さんの様子を伺いたいと思うんですけど、あの、今朝の様子はどんな感じでしたか。学校来るときは (a2)	行動
・じゃあ、おうちへ帰ってからは、あのこう1人で遊んだり、お母さんといたりすることが多いですかね (b322)	
・じゃ、4月当初は、結構喜んで来てくれていましたかね(a40)	感情
・給食以外でも、何か私の方がこう怖いなんていうふうに、こう、お母さまの方に言ってるようなことあ りますでしょうか(c39)	コミュニケーション
・おうちへ帰って何か一緒に遊んだりとか、そういうお友達は近所にいますかね(a299)	対人関係
・んー、あのー、あれですかね、特にこれがこう極端にこう嫌いだっていうものはありますかね(c315)	プロフィール
・お仕事は今、どう、お忙しいですか?(b226)	
・あの、そういうときは、でも、あれですか、うちへ帰るともうお母さんも帰っていらして?(b230)	保護者 家庭

6) 教師の視点からの予測・感想

この概念は、「状況分析」のうち教師の視点からの見通しや感想を伝達する具体例から生成した（表8）。具体例を見ると、「対象児の能力に対する見極め」、「感想・期待・願望」、「今後本人がどのようにしていくかについての予測」といった内容が含まれていた。そこで、この概念を「教師の視点からの予測・感想」と命名し、定義を「対象児に対する能力の見極め、期待・願望・感想、今後の予測等教師の見通しや感想を伝えること」とした。なお、これらの発話は、対象児の現状へ歩み寄る方向性よりも、教師の見通しや期待が重視されているニュアンスが感じられたため、「対象児・保護者の視点からの共感」と別の概念として取り上げた。

7) 対象児・保護者の視点からの共感

この概念は、「状況分析」のうち対象児・保護者の視点で状況を捉え想像したり共感したりしたことを伝達する具体例から生成した（表9）。この概念には、対象児の気持ちへの共感を示す発話と保護者への共感を示す発話が含まれた。今回のデータでは、保護者への共感を示す具体例は曖昧な表現のものしか見いだせなかつたが、教師が自らの視点を対象児やその代弁者となっている保護者の視点へと変換させる点が鍵になっていると考え、概念を「対象児・保護者の視点からの共感」と命名し、これを「対象児や保護者の視点から想像したことを伝え、共感すること」と定義した。

8) 対応のふり返り

この概念は、「状況分析」のうち教師がこれまでの自分の対応や意図、問題把握を顧みたり評価したりしたことを伝達する具体例から生成した（表10）。そこで、この概念を「対応のふり返り」と命名し、「教師がこれまでの自分の対応をふり返り、対応やその意図、問題の把握の仕方についての感

表7 「問題の要因に関する仮説」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・多分、声をかけたりとかね、なかなか休み時間が終わっても入ってこない子に声をかけたりとかね、そういうことが負担なんじやないかなとは思うんですよ(a338)	対象児の気持ち
・「何班、早く並べ」なんて言うと、まあ、あのね、責任を感じてね、私がしっかりしなきやいけないのかななんて思っちゃってるところもあるかもしれませんね(c71)	
・(あの、その、並ばせたりとかね、何かこう、ちょっとみんな話を、まとめたりとかねそういうときも...)案外、Aちゃんおとなしい方だから、(ああ、そういうのももしかしたら負担もあったかなあ。) (b277)	対象児の性格・特性
・なかなか、きっと、まあ1年生なのでこう、言葉で自分のその気持ちを表現するというのもちょっと難しいところもあるかもしれませんね。(何となくこう、行くのがこう気が重いとかね感じでね) (b189~192)	対象児の能力
・1学期、本当に、あの、Aちゃんもお勉強も一所懸命やったり、いろいろまあ、そういった班の仕事とかね、あの、一所懸命やってきて、少し疲れもありますかね(b193)	対象児の体調

表8 「教師の視点からの予測・感想」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・(m: そういうところでやらないといけないんだけどできないんですよねっていうところで少しずつそれがやっぱり負担になってきているのかなという気もするんですね。) t: うん、うん、あの、決してできないわけではないので(a142)	能力の見極め
・(あの、順番に班長さんは1年生のうちにやってもらいますので,) できればがんばってやってねやってもらって、自分もいろいろなところを発見できたんじゃないかなとは思うんですけど(a153~155)	感想・期待・願望
・ええ、ええ。楽しく、1年生らしくね、やれるといいなあと思いますけれどね(e238)	
・(m: 友達と遊ぶそういうあれもないですし、どうしても私とこう話したりとか、うちで出かけたりとかなってしまうのですね。/t: そうですね。) まあ、だんだん、あの、こう、学校が慣れてきて、少し、あの、1人でもちょっと離れたところでね、お友達と一緒に歩かれるようにでもなればね、また放課後も少し一緒に遊んだりとかね、できるようになるかと思いますけどね(b341)	今後の予測

想や評価を伝えること」と定義した。

9) 状況分析に関する意見収集

この概念は、保護者が状況をどのように分析しているのかについて保護者の意見を収集しようとする発話の具体例から生成した(表 11)。具体例から、対象児の負担感や願望等の気持ち、対象児の能力と課題の折り合い、対象児の性格や特性について保護者の意見を収集する発話が見受けられた。そこで、この概念を「状況分析に関する意見収集」と命名し、「問題状況の背景・解釈に関する保護者の意見を収集すること」と定義した。

10) 今後の教師の対応方針伝達

この概念は、「対応策」のうち今後教師がどのように対応しようと考えるのかについて伝達する具体例から生成した(表 12)。具体例にあがった対応は、その「対象」と「方針」という2つの軸で下位概念を考えることができた。対応の対象においては、(a)対象児への直接的対応、(b)クラスへの対応が見受けられた。また、方針別に見ると、(ア)実態に合わせ無理のない課題に調整する方針、(イ)視点を転換し良い所を誉めてのばす方針、(ウ)苦手な所をサポートする方針、(エ)教師とのコミュニケーションを促進する方針、以上4つの方針が含まれていた。これらの下位概念は、データを増やしてさらに検討する必要があろう。そこで、この概念を「今後の教師の対応方針伝達」と命名し、「今後、教師が対象児やクラス等へどのように対応するかの予定や見通しを伝えること」と定義した。

表 9 「対象児・保護者の視点からの共感」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・(はい、じゃあ、給食の方は、あの、また本人と聞さながら一番いい方法をね、あの、好き嫌いの場合にはね、少しずつでもがんばらせたいというのはあるんですけども,) ま、量的にね、あと、時間の問題で本人がどうしても駄目っていうときはね、頑張れ、頑張れでいけばね、負担になりますもんね。(a113)	対象児への共感
・(あの、担任の先生、絶対食べろって昔は言ったじゃないですか。) だから、ほんとに気持ちわかるからね(c117)	
・(m: いつまでもうちの子はこのまんまなんじゃないかなって思いながらねみているのどうしてもこう、悪いところばかり見えちゃうっていうのがね、きっとあったかなっていうふうに思っていますので) t: それは仕方がないですよね (a218)	保護者への共感

表 10 「対応のふり返り」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・(まあ無理はさせない無理に全部食べなくてもいいよっていう気持ちはあるんですけど) うまくそれがね、伝わってなかったのかもしれませんね(b37)	
・(あの、娘さんがね大変こうまじめなね、きちょうめんな性格でね、何でもこう正確にねきちんとやるもんですね,) ついこう頼ってしまうっていうかね、任せてしまうようなどこもありましてね。えー、まあ、つい「班長さん、しっかりやって」なんていうこともね声掛けてしまうんですけれどもね(b50~52)	教師の行動
・まあ私の方ではね、班長のねAさんだけをね攻めているつもりではないんですけどね(b70)	教師の意図
・もっと早く私がね、あの、気づいてあげればよかったと思う (c100)	教師の問題把握

表 11 「状況分析に関する意見収集」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・あと、班長さんの方は負担になってますかね、どうでしょう(a125~126)	気持ち
・きっとお母さんと一緒に何か朝、一緒にこういて学校一緒に来てほしいっていう気持ちなんですかね。(b224~225)	
・あの、残したいっていうのはあの、好き嫌いとかではなくてやっぱ量的に食べれないというふうに・見ていった方がいいんですかね(a79)	能力
・やっぱりこう、周りの友達を見て気にしちゃうようなところってありますかね (c123)	性格・特性

11) 今後の保護者との連携方針伝達

この概念は、「対応策」のうち今後教師が保護者とどのように連携しようと考えるのかについて伝達する具体例から生成した（表 13）。具体例を見てみると、保護者との連絡や情報交換の方法を具体化する発話と対象児への対応方針を保護者と共有しようとする発話が見受けられた。そこで、この概念を「今後の保護者との連携方針伝達」と命名し、「今後、教師が保護者とどのように連携するかについての予定や見通しを伝えること」と定義した。

12) 対応に関する保護者への提案・指示

この概念は、「対応策」のうち保護者が今後対象児に対してどのように対応したらよいのかについて教師の考えを伝達する具体例から生成した（表 14）。具体例から、教師が提案する保護者の対応は、

表 12 「今後の教師の対応方針伝達」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・で、あの、子どもに言うんではなくて、私の方でちょっと、あの、減らせたら、うん、うまく減らす ように。また、徐々に、あの、量を同じぐらいに増やしていきたいなと思うんですけど(a117～119)	対象児 課題調整
・できるだけ、あの、学校でもいいところを見つけて、今度からのばしていけたらいいと思いますので (a188～1189)	対象児 視点転換
・休み時間や何かねいろんな子と遊べるように、また子どもたちの様子を見ながら誘って一緒にやって みますね(a272)	対象児 サポート
・じゃあ、あの、今日、帰りまでは、ちょっと本人とも、あの、話をしてみます。えーと、学校、行 きたいとか行きたくないというお話ではなくてえーと、給食、こんなとここういうふうにしてみよう ねっていうことと、あと、班長で頑張ってきたことについて、あの、彼女に話をしてみたいと思いま す。今日、あの、多分、その話の後で、おうにへ帰ってからね、あの、お母さんに、本人から何かお 話してくれるようには、本人に言いたいと思いますけども (a302～307)	対象児 コミュニケーション
・また今度、あの 2 学期にもなるから、少し班長も、こうね、違うお子さんに替えたりしてそれで少し やってみて様子も見てみたいと思います(b285～288)	クラス 課題調整
・(見たまんま、そのまんまを口に出してしまうのが 1 年生なので / m、そうですね。うん。) t : また、 あの、道徳とか、ね、あるので、あの、この子の、A 子さんのことでとかそういうことではなくて、 あの、きちんとそのところは違う子で押さえていきたいと思いますので(a396～398)	クラス サポート
・だから、そこらをもう一回、私、もう一回言う、子どもたちに。あの、「いいよ」って。無理しなく てもいいけど、ただし、本当に嫌いなものをいつもいつも残してちゃいけないから、1 口でも努力しよ うとかね、そういうふうに言って、もう一回確認(d59～61)	クラス コミュニケーション

表 13 「今後の保護者との連携方針伝達」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・私の方でも、あの、よかったところをまたお母さんに連絡しますので(a160)	保護者との連絡
・もっと頻繁にやり合えるようにできるだけ連絡帳の方をお返ししたいと思いますので(a228～229)	情報交換
・できたことを 1 つずつね、お母さんと共に確認し合って：喜び合えたらいいかなというふうには思 いますけどね(a210)	対応方針共有

表 14 「対応に関する保護者への提案・指示」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・「よし、今日は甘えさせちゃえ」って思う日は、思い切って、あの、その日は、あの、フリーにして、 お母さんとどうんと触れ合う時間というかね、取ってもらって、それでね次へのエネルギーを蓄えてもら うっていうかね。でも、ま、今日は行けそうだっていうときは、こう後ろからトンとね励ましてもらう というか、(d200～202)	課題調整
・(あの決してできないわけではないので、あの、とてもね、班長さんっていい経験だと思いますので、) そうですね、おうちでもね、ちょっと励ましてみてもらって、励ますというか、いいところをちょっと 褒めていただいて(a144～145)	視点転換
・あの、お母さんが本当に時間的に許されれば、いくらでも朝、一緒に来ていただいて全くかまわないの	サポート
・あの、こんなところがちょっと駄目だったとかね、嫌だったって言ったときには、何かお母さんの方で ね、あの、よく話を聞いてもらって(a156)	コミュニケーション

概念 8) 「今後の教師の対応方針伝達」で想定した方針別の下位概念と同様、(ア)実態に合わせ無理のない課題に調整する方針、(イ) 視点を転換し良い所を誉めてのばす方針、(ウ)苦手な所をサポートする方針、(エ)教師とのコミュニケーションを促進する方針、以上4つの方針が含まれていた。しかし、これらの下位概念は、データを増やしてさらに検討する必要があろう。そこで、この概念を「対応に関する保護者への指示」と命名し、「今後、保護者が子どもにどのように対応したらよいかについて提案・指示すること」と定義した。

13) 教師との連携に関する保護者への提案・指示

この概念は、「対応策」のうち保護者が今後どのように教師と連携したらよいかについて教師の考えを伝達する具体例から生成した（表 15）。具体例から、教師との連絡を促したりする発話と情報交換の方法を具体化する発話が見受けられた。そこで、この概念を「今後の保護者との連携方針伝達」と命名し、「今後、保護者が教師とどのように連携したらよいかについて提案・指示すること」と定義した。

14) 対応策に関する意見収集

この概念は、「対応策」のうち対象児を今後どのように支援していったらよいかという点について保護者の意見を収集しようとする発話の具体例から生成した（表 16）。具体例を見てみると、教師の対応、保護者の対応、対象児の反応について保護者の意見を収集する発話が含まれていた。そこで、この概念を「対応策に関する情報収集」と命名し、「今後の対応について保護者の意見を収集・確認すること」と定義した。

15) 相づち

この概念は、「関係構築」のうち保護者に対して単純なうなづき・相づちを返している発話の具体例から生成した。具体例としては、「うん」「ええ」「そうですか」「なるほど」「はい」などがあげられた。この概念を「相づち」と命名し、「保護者の発話に対して単純なうなづきを返すこと」と定義した。

16) 同意・支持

この概念は、「関係構築」のうち保護者の発言に同意や賛同を伝える発話の具体例から生成した。具体例としては、「そうですね」「わかる、わかる」「それはそうだよね」などがあげられた。この概念を「同意・支持」と命名し、「保護者の発言に対して同意・賛同を示すこと」と定義した。

表 15 「教師との連携に関する保護者への提案・指示」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・また、こんなところはいいところで家で発見しましたってことがあったら、また私の方に連絡していただきたいと思いますので(a226)	連絡促進
・だもんで、お母さん方で気づいたことがあればね、連絡帳でもいいですね、電話でもいいですね遠慮なく私の方にね、伝えていただきたいななんて思うんですが (c199)	連絡方法の明確化

表 16 「対応策に関する意見収集」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・えーと、じゃ、ちょっと私が呼んでね、あの、どういうふうにやつたらいいのかなっていう話をしても大丈夫ですかね。(a106)	教師の対応
・お母さんは、朝、こう、時間的には、例えば、お仕事の関係とか、まあ、学校まで一緒に来てくださるとか、そういうことは可能ですか(b149)	保護者の対応
・どうなんでしょう、これで行こうかなっていう気になってきますかね。(e98~99)	対象児の反応

17) 確認

この概念は、「関係構築」のうち保護者の考え方や気持ちを確認しようとする発話の具体例から生成した（表 17）。具体例を見てみると、保護者の発言を繰り返す（繰り返し）、まだ言語化されていない保護者の感情や考え方を言語化して伝え保護者の考え方や感情を代弁する（明確化・代弁）といった発話が含まれた。この概念の命名に当たっては、これらの発話が面談の流れにおいて保護者の気持ちを確認するという機能を果たしている点に注目し、「確認」と命名し、「保護者の発言に対し明確化・繰り返し・代弁等をすることにより保護者の気持ちを確認すること」と定義した。

18) 保護者の発言促進

この概念は、「関係構築」のうち面接中に保護者の発言を促そうとする教師の発話の具体例から生成した（表 18）。具体例を見てみると、面接中に保護者が話し足りないところがないように、あるいは発言しやすいようにする機能を持っていると考えられる。そこで、この概念を「発言促進」と命名し、「保護者が発言しやすいように促すこと」と定義した。

19) 保護者に対する感情伝達

この概念は、「関係構築」のうち教師が保護者に対する感情を伝える発話の具体例から生成した（表 19）。具体例を見てみると、保護者に対する感謝や配慮する気持ち、ポジティブな感情など保護者との関係構築を促進する機能を持つ発話が含まれた。今回のデータでは、保護者へのネガティブな感情を表現する発話は見いだせなかつたが、保護者に伝達する感情はポジティブな感情ばかりとは限らない。そこで、この概念を「保護者に対する感情伝達」と命名し、「保護者に対してポジティブ/ネガティブな感情を伝えること」と定義した。

20) 謝罪

この概念は、「関係構築」のうち教師が保護者に対して謝罪を伝える発話の具体例から生成した（表 20）。具体例から、教師の対応が十分でないことに対する謝罪と、保護者との連携が十分でないこと

表 17 「確認」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・(m: ああだ、こうだとこう理由をつけてね行きたがらないっていうことが、ここ1週間ばかり続くもんで、今日はちょっと、それじゃあ、このままね、ずっとといって、学校へいかれなくなってしまうようでは困るとおもったもんでは/t: うーん/m: 一緒に、娘と一緒に、ここへ来てみたんですけれども。) t: うーん。そうですか。1週間も続いているんですか(c90)	繰り返し
・(m: もしね、また同じような感じになってしまえば、どうしたらいいかななんてね/t: そうですね/m: ええ) t: あの、お母さんとしては、ちょっと先のこと心配ですね(b120) (m: そうそうなんですよね)	明確化 代弁
・(t: そんな、朝ね、つらいようじやかわいそうだもんね/m: そうなん……、親子共々/t: そうそう/m: もう朝がちょっと、やっぱり。) t: そうですね。お母さん 切なくなっちゃうね(d54)	

表 18 「発言促進」の具体例

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)
・それ以外に何かありますか、何か、お友達関係とか、登下校の時のこととか、学校での遊びとか(a31 ~ 232)
・また何か気になったことがあったらね、お友達のことでも何でも言ってください(a276)
・他はどうですか(a359)

表 19 「保護者に対する感情伝達」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・ほんとに今日、来ていただいてね、とても私ありがとうございましたけどね(a147)	感謝
・あ、でも、お母さんと一緒に来て頂いて良かったです。こうやってお話しできてね(a24 ~ 25)	ポジティブな感情
・うん、でも、まあ、おうちの人がそうやって、そういう気持ちで見てくれているから(e202)	
・お母さんが優しく私に言ってくださっているけど、でも、お母さんもほんとつらいと思うし(d79)	保護者への配慮

に対する謝罪を表現する発話が含まれていた。そこで、この概念を「謝罪」と命名し、「保護者に対して対応や連携の不十分さに対する謝罪を伝えること」と定義した。

21) 教師の価値観・教育観

この概念は、「関係構築」のうち教師が自分自身の価値観や教育観を保護者に伝える発話の具体例から生成した（表 21）。具体例を見てみると、対応方針や教師の役割に対する教師自身の考えを表現する発話が含まれていた。そこで、この概念を「教師の価値観・教育観」と命名し、「保護者に対して対応や教師の役割等に対する教師の価値観や教育観を伝えること」と定義した。

22) 教師自身の経験

この概念は、「関係構築」のうち教師が自分自身の経験を保護者に伝える発話の具体例から生成した（表 22）。今回のデータからは、教師が子どもだった時の経験を伝える発話しか見られなかった。しかし、教師自身の経験には、教師としての経験、保護者としての経験等の下位概念も想定される。そこで、この概念を「教師自身の経験」と命名し、「教師が、自分が子どもだった頃の経験や教師としての経験、保護者としての経験等自分自身の経験を伝えること」と定義した。

23) 社会的会話

この概念は、面接のはじめと終わりに交わす挨拶の具体例から生成した（表 23）。具体例から、一般的な挨拶の他に、面談のために来校してくれたことに対するねぎらい、感謝等を伝える発話が含まれていた。「保護者に対する感情伝達」「謝罪」の概念に含まれている発話と同じ内容の発話が見受けられるが、ここでの発話は、感情や謝罪を伝えることよりも、面接を導入したり締めくくったりする

表 20 「謝罪」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・(いつもとそんなに変わったふうには私にはね、ちょっと感じられなくて、給食も、今までそんなふうにちょっと負担に感じてるっていうふうにはね、私の方で見えなかつたもんですから), 申し訳なかつたですね(b165)	対応に対する謝罪
・20 分くらいしかね時間がとれなくて、ほんともうちょっとゆっくりお話しできれば良かったんですけど(a359～360)	保護者との連携

表 21 「教師の価値観・教育観」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)	下位概念
・あの、好き嫌いの場合にはね、少しづつでも頑張らせたいというのはあるんですけども(a112)	方針
・私はね、基本的にこう、ま、無理やりに泣いても連れ出していくのはねあれだと思うんです(d199)	
・でも、ほんとにでも、お母さんも遠慮してねそういうふうに言ってくださるけど、やっぱりそれは私の、ほら、やらなきゃいけないことだから(d75)	教師の役割
・そのよさを伸ばすのがやっぱり私の仕事でもあると思ってるから(d190)	

表 22 「教師自身の経験」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)
・私もね給食だめだったんですよ、掃除が終わるまで食べてましたから、ほんとに。あの辺でよく、ニンジンを食べるときに、飲み込んで死にそうになったとかね(笑)。あの、担任の先生、絶対食べろって昔は言ったじゃないですか。(d113～116)

表 23 「社会的会話」の具体例及び下位概念

発話の具体例 (アルファベット: 発話者, 数字: 発話番号)
・朝、忙しいところすみません(a1)
・おはようございます。今日はお忙しい所申し訳ありません(e2～3)
・今日はどうもありがとうございました(c371)
・またこちらこそよろしくお願ひいたします(b372)

機能により重点が置かれていると捉えた。そこで、この概念を「社会的会話」と命名し、「面談の導入や締めくくりに交わす挨拶」と定義づけた。

4 考察

教師の言語コミュニケーション特徴を明らかにするための分類項目を検討することを目的として、M-GTA を用いて保護者面接における教師の発話を分析した。その結果、23 の概念が生成された。

分析当初に各データを概観して生成した4つの概念を見てみると、保護者面接における教師の言語コミュニケーションは2つのプロセスから構築されていると考えられた。つまり、「現状把握」を行った上で「状況分析」し「対応策」を考えるという子どもの支援を検討するプロセスと、「関係構築」という保護者との関係を構築するプロセスである。

しかし、今回実施した分析は、5件のロールプレイの逐語録について、概念間の関係性を検討しつつ概念を生成するステップ1までの分析である。M-GTA の分析手続きに従えば、今後さらにデータを増やしながら分析を続け、概念の再検討を行いつつ、概念の上位概念であるカテゴリーを生成し、さらにカテゴリー間の関係性の検討へと分析を進めることになる。このため、今回生成した概念は最終的なものではない。また、M-GTA におけるカテゴリーは、概念を単にグルーピングして作成するのではなく、個々の概念について他の概念との関係を一つずつ検討した上で作成することが重要とされている。したがって、分析初期に生成した概念から想定した上記のプロセスが、カテゴリーにつながるとは限らない。むしろ、想定されたプロセスに限定されることなく、23 の概念それぞれの関係性についてさまざまな解釈の可能性を検討することが必要となろう。

引用文献

- 原田杏子 2003 人はどのように他者の悩みをきくのか—グラウンデッド・セオリー・アプローチによる発言カテゴリーの生成— 教育心理学研究, 51, 54-64.
- 原田杏子 2004 専門的相談はどのように遂行されるか—法律相談を題材とした質的研究— 教育心理学研究, 2004, 52, 344-355.
- 堀田香織 2001 学校における保護者の心理的支援-カウンセラー・教師・保護者の連携- 現代のエスプリ, 40(7), 194-201
- 市田早苗 2002 保護者から見た学校・教師-ちょっと辛口、でもホンネ?- 生徒指導, 32(6), 20-23
- 上村恵津子・石隈利紀 2005 保護者と教師の面接における教師の言語コミュニケーションの分類—ロールプレイ逐語録に基づくカテゴリー構成— 信州大学教育学部紀要, 115, 189-197.
- 河村茂雄 2004 教師間の連携の必要性とあり方-構成的グループエンカウンターを通して- 日本教育, 325
- 木下康仁 2003 グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践—質的研究への誘い— 弘文堂
- 水野将樹 2004 青年は信頼できる友人との関係をどのように捉えているのか—グラウンデッド・セオリー・アプローチによる仮説モデルの生成— 教育心理学研究, 52, 170-185.
- 中川 薫 2005 「子と自分のバランスをとる」—重症心身障害児の母親の意識変容の契機とメカニズム— 保健医療社会学論集, 15(2), 94-103.
- Street, R.L. 1992 Communicative styles and adaptations in physician-parent consultations Social Science & Medicine, 34(10), 1155-1163.
- 田村節子 2004 チーム援助のあり方-教師・スクールカウンセラー・保護者の援助- 日本教育, 325, 12-15
- 海木幸登 2002 親と教師の子育て共同戦線をつくる-保護者の信頼を勝ち取るために- 生徒指導, 32(6), 12-15