

中国における「家校合作」への教員の評価

朱 新 雅
(2024年10月9日受理)

Teachers' Evaluation of "Family-School Connections" in China

Zhu Xinya

Abstract: The purpose of this study is to clarify teachers' evaluation of "Family-School Collaboration" while taking into account the actual situation of collaboration between teachers and parents. This study was conducted in Jilin Province from June 21, 2022 to August 11, 2022, targeting enrolled teachers at various school levels. The results are as follows: 1) While teachers' communication with parents in China appears to focus on academic performance, it also appears to cover not a few areas such as students' health, understanding students' learning and living conditions and students' moral aspects. 2) The contents of communication and communication methods varied by gender, length of service, and their school. 3) While more than 90% of the teachers have a positive attitude toward the necessity of "Family-School Collaboration", many teachers have a negative attitude toward the effectiveness of "Family-School Collaboration". Moreover, it is recognized by the teachers that "Family-School Collaboration" is mainly promoted to achieve higher academic performance.

Key words: Teacher, Parents, Family-School Collaboration, Education policy
キーワード：教師，保護者，学校と家庭の連携，教育政策

1. 研究の目的

本研究の目的は、中国における教員と保護者の連携の実態に着目することで、教員の「家校合作」¹⁾に対する評価を明らかにすることである。

児童生徒の教育過程において、最も身近な存在は教員と保護者である。中国政府は『家庭教育事業強化に関する指導意見』（2015）で、「学校の家庭教育指導責任の強化」とし、学校側の保護者の家庭教育への支援について言及した。ここでは、家庭の教育力の低下、家庭教育の重要性を出発点として、保護者の学びや育ちを支援するとともに家庭と学校をつなぐことが求められている。

一方、保護者の学校教育への参加も政策で保障するようになった。2012年、教育部の『小中高校幼稚園の保護者委員会設立に関する指導意見』では、「保護者

委員会」を現代の学校制度を作る重要な手段として採択した。さらに、「国家中長期教育改革と発展計画要綱（2010～2020年）」では、「家校合作」が国家戦略として言及された。

これらの政府の文書や政策によって、現代学校制度における家庭と学校の協力の重要な位置づけが強調される一方、保護者が学校教育に参与し、学校が家庭教育を支援するという新しい学校システムに向けた「家校合作」という教育改革が求められていることがわかる。

中国の研究者たちの「家校合作」に関する制度的・理念的な研究も盛んになった（馬1999, 黄2011, 李2019, 陳2018, 辺・周2019, 張2021など）。その第一の特徴は、理論研究に偏る傾向であり、とりわけ欧米学者の理論を研究の基盤としている。例えば、影響の重複領域理論（Epstein 2019）、社会資本理論（Coleman 1990）、生態システム理論（Bronfenbrenner 1979）が頻繁に引用されていた。また、Epsteinの6

本論文は、査読付き論文である。

つのタイプの連携理論を元に、馬（1999）は、「家校合作」を「学校中心」と「家庭中心」という二つのタイプに分類した。朱（2017）は、「教員の家庭教育指導」「保護者の学校生活への参与」「相互のコミュニケーション」「地域社会との協力」という4つの側面から中国の「家校合作」の内容を概括した。このように、「家校合作」に関する研究は、海外理論研究の延長線であり、「概念づくり」の傾向が示されている。抽象化された概念が分析枠組みとして取り上げられているため、教員と保護者の連携の実態に基づいた知見は十分に示されていない。「家校合作」の進展に伴い、理念や教育方法の変化だけではなく、教員たちの仕事も増え、教員は教育現場で政府や学校から課された政策や目標にきちんと対応しなければならない。そのような変化が生じた学校現場の実態に着目する必要があるだろう。

第二の特徴としては、中国の「家校合作」における問題点の指摘とその改善策をめぐる研究が多い。「家校合作」の問題点としては、保護者との連携が形式化する傾向が批判され、学校を中心とする連携、教員と保護者の認識のずれ、教員の能力不足、教員・保護者の連携意識の弱さなどの点が挙げられた（戴，2018；辺，2019；蔡，2019など）。その中で、教員には連携を意識することが求められる傾向にあるが、教員の視点から、「家校合作」をどのように評価するのは看過されてきた。中国では「家校合作」の推進により、保護者との連携は一般的な教育理念として普及するだろう。その際、教育の担い手である教員が「家校合作」をどのように捉えているのか、そこでどのような課題があるのかを把握していくことが重要だと思われる。また、教員たちの改革に対する反応は世代・地域・学校・ジェンダーといった教員の属性に関わる諸要素とその組み合わせによって異なる（金子・山田，2022）。それらの要素に加えて、教育現場の実態も教員の評価と密接にかかわっているだろう。実態の影響を受け、改革に対する姿勢が規定され、意図せざる結果を生み出しているのではないか。

そこで本研究は、教員と保護者間の連携の実態を踏まえながら、教員の「家校合作」に対する評価を明らかにする。

2. 研究方法

2.1 調査の方法

本稿で使用したデータは、2022年6月21日から2022年8月11日にかけて、吉林省で小学校、中学校、高校など各学校段階の在籍教員を対象として調査を実

施したものである。吉林省は、中国の東北にある省であり、相対的に低い経済発展水準に比して、教育水準は中位層²⁾であるという特徴を持っている。調査校はランダムサンプリングによって抽出され、各学校の教員に直接依頼あるいは校長経由で依頼した。質問紙は直接学校で配布し、配布が難しい学校にはオンラインで回答を依頼した。正確な回収率の算出は困難であるが、ほぼ全ての教員に回答してもらった。回答者については、オンライン調査の回答者840名、対面調査442名であり、計1,282名である。そのうち有効回答者数は、1,209名である（有効回答率は94.3%）。

調査の枠組みとしては、大きく「教員の個人・勤務校属性」「連携の実態」「家校合作への評価」に分けている。先行研究では、教員と保護者間のコミュニケーション内容で学業成績だけ重要視されること、連絡手段が少ないことが「家校合作」の問題として指摘されてきた（戴，2018；辺・周，2019）。そこで、本稿では「連携の実態」を「コミュニケーション内容」と「連絡手段」二つの側面に分けている。

2.2 分析対象の概要

分析対象の概要は表1となっている。教員の性別、勤務年数、学級担任担当の有無、勤務校の学校段階、所在地、学校類型から構成される。

表1 分析対象の概要

個人属性	性別	男性		女性		計
		25.0		75.0		100.0 (1208)
	勤務年数	5年未満	6～15年	16～25年	25年以上	計
		18.5	28.9	27.6	25.0	100.0 (1209)
学級担任	担任をしている	担任をしていない		計		
		41.8		58.2		100.0 (1209)
勤務校属性	学校段階	小学校	中学校	高校	その他	計
		29.8	35.6	33.4	1.2	100.0 (1209)
	所在地	都市部		農村部		計
		85.4		14.6		100.0 (1209)
学校類型	重点学校		非重点学校		計	
	22.9		77.1		100.0 (1209)	

注：表中の数値は%、（ ）内は人数。以下の表も同様に表記。

まず、教員の個人属性を見ておこう。性別をみると、女性教員の占める割合は約75%になっており、女性教員の割合が圧倒的に多い。勤務年数を見ると6～15年の教員がもっとも多く、次は16～25年、25年以上、5年未満の順になっている。豊富な経験を持つ教員が多く、新任教員が相対的に少なくなっていることがわかる。これは今日の中国の教師の採用状況とある程度一致するような集団である。また、教員の役職については、学級担任を担当している者が41.8%であり、担任をしていない者は58.2%を占めている。

次に、勤務校の属性を見てみよう。学校段階から見

ると、高校（33.4%）、中学校（35.6%）、小学校（29.8%）の順になっている。勤務校の所在地では、都市部が80%以上を占めている。学校類型からみても、重点学校³⁾が22.9%を占めている。

3. 教員と保護者の連携の実態

本章では、教員と保護者間の連携の実態を検討する。「コミュニケーション内容」「連絡手段」の二つの側面から教員と保護者間連携の実態を明らかにする。

3.1 コミュニケーションの内容

教員と保護者の連携の核となるのは、いうまでもなくコミュニケーションである。日々のコミュニケーションの内容は個々の教員と保護者によって異なっており、その実態を捉えることは容易ではない。ここでは、質問紙で「あなたはどのような状況で保護者と連絡を取りますか（複数回答可）」と尋ね、その回答をまとめた。

1) 全体的な状況

表2 教員と保護者間のコミュニケーション内容

	連絡をとらない	連絡をとる	合計
家庭での学習・生活	49.4	50.6	100.0(1209)
学業成績	28.9	71.1	100.0(1209)
生徒の恋愛	76.4	23.6	100.0(1209)
生徒の道徳面	51.3	48.7	100.0(1209)
健康	41.4	58.6	100.0(1209)
家校合作の仕事	48.6	51.4	100.0(1209)
教師・学校への苦情	76.3	23.7	100.0(1209)

表2で示したように、生徒の「学業成績」で連絡を取る教員の数値が71.1%で圧倒的に多く、その次は「健康」「家校合作の仕事」「家庭での学習・生活状況の把握」「生徒の道徳面」「教師・学校への苦情」「生徒の恋愛」の順になっている。7割以上の教員が子どもの「学習成績」の内容で保護者と連絡を取っていることがわかる。一方、「家校合作の仕事」には第一節で述べたように、教員の家庭教育への支援、保護者の学校教育への参加が含まれている。これで保護者と連絡を取る教員は5割程度であり、両者間での「家校合作」をめぐるコミュニケーションは必ずしも活発に行われているとは言えない。

次は、教員の個人及び勤務校によるコミュニケーション内容の差異を見ていこう。

2) 個人・勤務校による差異

① 生徒の家庭での学習・生活

まず、生徒の「家庭での学習・生活」の連絡状況の差異から述べたい。表3で示しているように、性別には有意差がないが、勤務年数に関しては、ある程度の有意差が見られた。つまり、勤務年数が25年以上の教員は比較的に「家庭での学習・生活」で保護者との連絡が少ないことがわかる。また、学級担任を担当しているかどうかによって顕著な有意差が示されている。学級担任を担当している教員が生徒の「家庭での学習・生活」で保護者とコミュニケーションをしている。保護者との関わりは主に学級担任が務めていることが確認された。勤務校に関しては、学校段階と所在地によって差異を見せている。中学校の教員が相対的に、「家庭での学習・生活状況」に関して連絡が少ないことがわかるだろう。また、農村部と都市部による有意差も見られた。農村部の教員が生徒の「家庭での学習・生活」を把握するために、熱心に保護者と連絡をとっている傾向が窺われる。都市部と農村部の大きな教育格差にもかかわらず、農村部の教員はより保護者とコミュニケーションをしていることがわかる。

表3 生徒の家庭での学習・生活の連絡状況の差異

		家庭での学習・生活の連絡状況			有意確率
		連絡をとらない	連絡をとる	合計	
性別	男	52.8	47.2	25.0(301)	n. s
	女	48.2	51.8	75.0(907)	
勤務年数	5年未満	49.6	50.4	18.5(71)	*
	6～15年	48.7	51.3	29.8(360)	
	16～25年	44.0	56.0	30.0(362)	
	25年以上	56.0	44.0	34.3(414)	
学級担任	担当している	31.9	68.1	41.8(502)	***
	担当していない	61.7	38.3	58.2(700)	
学校段階	小学校	45.3	54.7	29.8(360)	*
	中学校	55.7	44.3	35.6(431)	
	高校	46.5	53.5	33.4(404)	
	そのほか	42.9	57.1	1.2(14)	
学校所在地	都市部	50.6	49.4	85.4(1032)	*
	農村部	42.4	57.6	14.6(177)	
学校類型	重点学校	46.2	53.8	22.9(277)	n. s
	非重点学校	50.3	49.7	77.1(932)	

注： χ^2 検定の結果は有意確率が 0.001 未満であったものに***, 0.01 未満であったものに**, 0.05 未満であったものに*をつけている。以下の表も同様に表記した。

② 学業成績

次に、「学業成績」の連絡状況の差異は表4で示している。ここで「学業成績」で連絡を取るというのは、成績に変動があった場合に連絡することを意味している。性別と勤務年数によって、ある程度の有意差がみられる。勤務年数が長い、女性の教員の方がより「学業成績」での連絡を重視することが窺われる。男性より、女性の方が子どもの成績の変動を重要視しているということは中国においても存在している。特に、勤

務年数が長い教員は既婚の場合が多く、このようなジェンダーがもたらした影響は教員にも及ぼしていることが推測できるだろう。

表4 生徒の学業成績の連絡状況の差異

		学業成績の連絡状況			有意確率
		連絡をとらな	連絡をとる	合計	
性別	男	34.6	65.4	25.0(301)	*
	女	27.0	73.0	75.0(907)	
勤務年数	5年未満	37.1	62.9	18.5(71)	*
	6~15年	25.5	74.5	29.8(360)	
	16~25年	27.5	72.5	30.0(362)	
	25年以上	28.1	71.9	34.3(414)	
学級担任	担当している	15.5	84.5	41.8(502)	***
	担当していない	38.4	61.6	58.2(700)	
学校段階	小学校	33.3	66.7	29.8(360)	***
	中学校	25.3	74.7	35.6(431)	
	高校	27.2	72.8	33.4(404)	
	そのほか	71.4	28.6	1.2(14)	
学校所在地	都市部	27.7	72.3	85.4(1032)	*
	農村部	35.6	64.4	14.6(177)	
学校類型	重点学校	26.0	74.0	22.9(277)	n. s
	非重点学校	29.7	70.3	77.1(932)	

また、学校段階に有意差が見られる。中学校教員がもっとも多く学業成績で保護者と連絡をとっている。また、中学校と高校の教員に比べると、小学校の教員の「学業成績」に対して保護者との連絡が相対的に少ない。超学歴社会である中国においては、中学校と高校の教員は競争が極めて激しい高校入試と大学入試に直面しており、成績で保護者と頻繁に連絡しなければならない現実がある。その一方、数値を見ると小学校も7割近い教員が保護者と学業成績で連絡を取っていることがわかる。つまり、小学校も決して学業負担が軽いと言えないだろう。なお、都市部の教員の方が「学業成績」で保護者と連絡を取っている。都市部と農村部の教育格差問題はここでも見られる。中国の農村と都市の間にはさまざまな格差があることが指摘され、その中でも教育格差が喫緊の課題となっている（赤坂, 2012）。また、重点学校と非重点学校間には有意差がないというのは、非重点学校の教員も同じく生徒の「学業成績」を重要視していることを示している。

③ 生徒の恋愛

「生徒の恋愛」に関する連絡状況の差異は表5に示している。中国においては、「生徒の恋愛」問題が1980年代から提起されていた（Chen, 2022）。「生徒の恋愛」は生徒の「逸脱」行為として扱われてきており、学業にもマイナスの影響を与えると共通に認識されている。「生徒の恋愛」に関する連絡状況は、教員の勤務年数によって顕著な差異が見られる。若手教員より、ベテラン教員が「生徒の恋愛」を問題視し、保護者と連絡をとっている。この結果からわかるのは、ベテラン教師の方が生徒の恋愛を逸脱行為としてみなすという社会的イデオロギーに強く影響されていることである。

表5 生徒の恋愛の連絡状況の差異

		生徒の恋愛の連絡状況			有意確率
		連絡をとらない	連絡をとる	合計	
性別	男	72.4	27.6	25.0(301)	n. s
	女	77.7	22.3	75.0(907)	
勤務年数	5年未満	85.3	14.7	18.5(71)	***
	6~15年	74.8	25.2	29.8(360)	
	16~25年	70.1	29.9	30.0(362)	
	25年以上	78.8	21.2	34.3(414)	
学級担任	担当している	60.6	39.4	41.8(502)	***
	担当していない	87.7	12.3	58.2(700)	
学校段階	小学校	91.7	8.3	29.8(360)	***
	中学校	69.4	30.6	35.6(431)	
	高校	69.8	30.2	33.4(404)	
	そのほか	92.9	7.1	1.2(14)	
学校所在地	都市部	76.7	23.4	85.4(1032)	n. s
	農村部	75.1	24.9	14.6(177)	
学校類型	重点学校	72.2	27.8	22.9(277)	n. s
	非重点学校	77.7	22.3	77.1(932)	

また、学校段階によっても有意差が見られた。すなわち、中学校と高校の教員が「生徒の恋愛」問題で保護者と連絡をしている。その理由は、思春期を迎えた生徒には特に注意と予防が必要だとして、どのように「生徒の恋愛」現象の出現を減らすかに重点が置かれてきたためとされている（Chen, 2022）。

表6 生徒の道徳面の連絡状況の差異

		生徒の道徳面の連絡状況			有意確率
		連絡をとらない	連絡をとる	合計	
性別	男	55.8	44.2	25.0(301)	n. s
	女	49.7	50.3	75.0(907)	
勤務年数	5年未満	52.2	47.8	18.5(71)	n. s
	6~15年	51.3	48.7	29.8(360)	
	16~25年	51.5	48.5	30.0(362)	
	25年以上	50.3	49.7	34.3(414)	
学級担任	担当している	31.1	68.9	41.8(502)	***
	担当していない	65.6	34.4	58.2(700)	
学校段階	小学校	43.6	56.4	29.8(360)	**
	中学校	52.9	47.1	35.6(431)	
	高校	55.9	44.1	33.4(404)	
	そのほか	64.3	35.7	1.2(14)	
学校所在地	都市部	51.5	48.5	85.4(1032)	n. s
	農村部	50.3	49.7	14.6(177)	
学校類型	重点学校	49.8	50.2	22.9(277)	n. s
	非重点学校	51.7	48.3	77.1(932)	

④ 生徒の道徳面

「生徒の道徳面」の連絡状況の差異は表6に示した。教員の個人的な属性によっては、学級担任をしているかどうかのみに有意差がみられる。学校段階については、連絡状況の差異が見られる。小学校の教員がより「生徒の道徳面」に関して保護者と連絡する傾向があると言える。つまり、善悪の判断がまだ未熟な低年齢層を対象としている小学校の教員が子どもの道徳教育を重視していると推測できるだろう。

⑤ 家校合作の仕事

「家校合作の仕事」というのは、教員の家庭教育への支援、および、保護者の学校教育への参与である。表7では、教員と保護者間の「家校合作の仕事」の連

絡状況の差異を示している。結果を見ると、学級担任、学校段階、学校類型によって有意差が見られる。中学校の教員より、小学校と高校の教員がもっと「家校合作の仕事」で保護者にコミュニケーションしていることが窺えるようになった。この結果は、学業成績の連絡状況による学校段階の差異とは対照的であろう。学業成績でもっとも保護者と連絡を取っている中学校の教員が、「家校合作の仕事」では連絡が相対的に少ない。また、重点学校の教員が「家校合作の仕事」でより保護者と連絡している傾向が見られる。重点学校はエリート校で、エリート校の保護者の社会的な階層も高いため、保護者はより積極的に学校教育に参与していると解釈できるだろう。

表7 家校合作の仕事の連絡状況の差異

家校合作の仕事の連絡状況					
		連絡をとらない	連絡をとる	合計	有意確率
性別	男	49.5	50.5	25.0(301)	n. s
	女	48.3	51.7	75.0(907)	
勤務年数	5年未満	46.4	53.6	18.5(71)	n. s
	6～15年	46.7	53.3	29.8(360)	
	16～25年	51.5	48.5	30.0(362)	
	25年以上	49.3	50.7	34.3(414)	
学級担任	担当している	43.0	57.0	41.8(502)	***
	担当していない	52.6	47.4	58.2(700)	
学校段階	小学校	45.3	54.7	29.8(360)	***
	中学校	55.9	44.1	35.6(431)	
	高校	44.6	55.4	33.4(404)	
	そのほか	28.6	71.4	1.2(14)	
学校所在地	都市部	49.5	50.5	85.4(1032)	n. s
	農村部	43.5	56.5	14.6(177)	
学校類型	重点学校	43.3	56.7	22.9(277)	*
	非重点学校	50.2	49.8	77.1(932)	

3.2 教員と保護者間で連携を実現するための連絡手段

以上、教員と保護者間のコミュニケーション内容に関する実態はある程度明らかにされた。次に、教員はどのような連絡手段で保護者と連絡を取っているのかを論じたい。教員に、質問紙で「普通はどのような手段で保護者と連絡を取りますか」と尋ねた結果を表8に示している。

1) 全体的な連絡手段の使用状況

ここではまず、連絡手段の多様性について指摘しておきたい。それは伝統的な連絡手段と新しい連絡手段の相違である。伝統的な連絡手段とは、「対面」「電話」を指している。また、「家校合作」の進展に伴い、「WeChat」「保護者委員会」が新しい連絡手段として提唱されるようになった。「WeChat」⁴⁾というコミュニケーションアプリを使うことで、自分が担当した学級の保護者とのグループ、学校及び学級の公開チャンネル作りを通して、保護者とのコミュニケーションをとっている。情報化社会において、最適化された家庭

と学校の連絡及び連携手段だと中国では認識されている(王, 2018)。また、毛(2022)は、中国の学校管理における保護者委員会の重要な位置付けについて指摘している。

表8 連絡手段の使用状況

連絡手段の使用状況			
	使っていない	使っている	合計
電話	14.7	85.3	100.0(1209)
面談	63.1	36.9	100.0(1209)
WeChat	24.2	75.8	100.0(1209)
保護者委員会	87.1	12.9	100.0(1209)

結果を見ると、8割以上の教員が「電話」という手段を使っている一方、「WeChat」で保護者と連絡をとっている教員は7割以上に達する。電話とコミュニケーションアプリのようなアクセスしやすい連絡手段が教員に使われていることがわかる。近年ではメディアで「WeChat」のようなSNSの使用は、時間と場所を超えた頻繁すぎる連絡によって、教員と保護者各自の私的空間を侵害しているのではないかという議論も増えてきた。しかし、その利便性を考えると、使用する教員は多くならざるをえない。

なお、「保護者委員会」を実施している教員は1割にとどまっている。「保護者委員会」は、保護者との連携のための重要な手段とされているが、実際にはあまり活用されていないことがわかるだろう。

2) 使用状況の差異

表9 連絡手段の使用状況の差異

		電話			面談			WeChat			保護者委員会		
		×	○	p	×	○	p	×	○	p	×	○	p
性別	男	15.0	85.0	n. s	57.1	42.9	*	26.6	73.4	n. s	84.7	15.3	n. s
	女	14.7	85.3		65.0	35.0		23.4	76.6		87.9	12.1	
勤務年数	5年未満	21.9	78.1	**	68.3	31.7	**	25.9	74.1	n. s	88.8	11.2	n. s
	6～15年	14.3	85.7		59.6	40.4		19.2	80.8		84.8	15.2	
	16～25年	11.1	88.9		57.8	42.2		24.0	76.0		88.6	11.4	
	25年以上	13.9	86.1		69.2	30.8		28.8	71.2		86.8	13.2	
学級担任	担当している	5.0	95.0	***	42.6	57.4	***	17.5	82.5	***	82.3	17.7	***
	担当していない	21.6	78.4		77.6	22.4		28.9	71.1		90.7	9.3	
学校段階	小学校	16.1	83.9	***	67.5	32.5	*	24.2	75.8	n. s	87.2	12.8	n. s
	中学校	17.6	82.4		64.3	35.7		23.7	76.3		87.2	12.8	
	高校	9.7	90.3		57.4	42.6		24.0	76.0		87.1	12.9	
	そのほか	35.7	64.3		78.6	21.4		42.9	57.1		78.6	21.4	
学校所在地	都市部	14.7	85.3	n. s	63.1	36.9	n. s	22.9	77.1	n. s	86.8	13.2	n. s
	農村部	14.7	85.3		63.3	36.7		31.6	68.4		88.7	11.3	
学校類型	重点学校	11.2	88.8	n. s	59.2	40.8	n. s	21.3	78.7	n. s	86.3	13.7	n. s
	非重点学校	15.8	84.2		64.3	35.7		25.0	75.0		87.3	12.7	

表9では、教員の個人・勤務校による「電話」「面談」「WeChat」「保護者委員会」の使用状況の差異が現れている。まず、「電話」に関しては、勤務年数によって有意差がある。勤務5年未満の教員が相対的に「電話」で保護者と連絡することは少ないことがわかる。

また、学校段階によっても有意差が見られる。高校の教員が「電話」で一番多く保護者と連絡をしている。

「面談」についても、勤務年数が5年未満の教員に使用する者が少ない傾向が見られる。また、学校段階が上がるほど、教員は保護者と「面談」でコミュニケーションをするようになると言える。つまり、大学入試の合格率という重荷を背負う高校の教員が保護者との「面談」を重視すると推測できる。

次に、「WeChat」の使用状況の差異を見ても、勤務年数が5年未満の教員の使用率は依然として高いとは言えないが、25年以上のベテラン教員の使用率がさらに低い。また、都市部と農村部の差異もわかる。農村部の教員より、都市部の教員が「WeChat」を使っていることがわかる。「WeChat」というプラットフォームで行われる保護者とのコミュニケーションも、ICTを活用した教育として、「家校合作」の情報化の一端を示すと思われる。これも教育の情報化における都市部と農村部の格差と言えるだろう。「保護者委員会」に関しては、学級担任という属性しか差異が生じていない。

4. 教員の「家校合作」への評価

以上、教員と保護者間の連携の実態を俯瞰した。本節では、その実態を踏まえながら、教員が実際に「家校合作」という教育改革をどのように捉えているのかを明らかにしよう。

表10 教員の「家校合作」への評価

	全くあてはまらない	あまりあてはまらない	少しあてはまる	とてもあてはまる	合計
子供の成績を向上させる	5	5.3	58.3	36	100.0(1209)
学校の発展に必要と思う	5	5.5	49.4	44.7	100.0(1209)
教育の発展に必要と思う	8	5.1	48.6	45.6	100.0(1209)
教員の専門化をもたらすと思う	13	11.7	57.9	29.4	100.0(1209)
教師をさらに多忙化させる	6.3	39.5	43.1	11.2	100.0(1209)
時間と精力の無駄だと思う	19.7	51.9	23.2	5.2	100.0(1209)
教員にとって不要なものだ	17	58.1	20.1	4.7	100.0(1209)
子供の成長にあまり役に立たない	31.1	46.5	17.9	4.5	100.0(1209)
現在の制度に満足していない	23.5	45	26.1	5.4	100.0(1209)
形式化する傾向がある	26.9	40.2	27.3	5.6	100.0(1209)
現在の家校合作の効果について満足していない	11.4	46.7	36.5	5.5	100.0(1209)
家校合作に関する活動に参加しても達成感を感じられない	14.2	57.6	23.5	4.7	100.0(1209)

4.1 教員の評価の全体像

はじめに、教員は「家校合作」をいかに評価しているのかを概観しておこう。表10では、12項目について「とても当てはまる」から「全く当てはまらない」の4件法で教員の考えを尋ねた。

まず、教員が「家校合作」の必要性についてどう思うのだろうか。「子どもの成績を向上させる」「学校の発展に必要と思う」「教育の発展に必要と思う」とい

う問いに「少しあてはまる」「とてもあてはまる」とした回答が多くなっている。これらの問いでは、「とてもあてはまる」「少しあてはまる」に9割前後の回答が集まっている。実際に保護者との連携の必要性を感じる教員は非常に多い。しかし、「教員の専門化をもたらす」に「少しあてはまる」「とてもあてはまる」と回答した者は相対的に少ない。つまり、教員はそれほど自分たち教職の専門性とは関連していると認めていないことがわかるだろう。

次は、「家校合作」に対するネガティブな考えを見ておこう。「教師をさらに多忙化させる」という問いを、半数以上の教員が認めている。つまり、「家校合作」が教員の厳しい職場環境に拍車をかけることが推測できるだろう。「現在の家校合作の効果に満足していない」に「あてはまる」と回答した教員は4割強に及ぶ。また、「形式化する傾向がある」「現在の制度に満足していない」「家校合作に関する活動に参加しても達成感を感じられない」という問いには、3割前後の教員が「あてはまる」と回答した。それゆえ、家校合作に消極的な態度を持っている教員が一定数いることにも注目する必要があるだろう。決して全ての教員が前向きであるわけではない。

4.2 教員の「家校合作」への評価の因子分析

表11 「家校合作」への評価に対する因子分析

	効果の否定	改革の必要性
家校合作に関する活動に参加しても達成感を感じられない	0.821	0.026
現在の制度に満足していない	0.815	0.019
時間と精力の無駄だと思う	0.811	-0.035
教員にとって不要なものだ	0.805	-0.039
形式化する傾向がある	0.803	-0.049
子供の成長にあまり役に立たない	0.785	-0.087
現在の家校合作の効果に満足していない	0.712	0.094
教師をさらに多忙化させる	0.618	0.118
学校の発展に必要と思う	-0.003	0.963
教育の発展に必要と思う	-0.028	0.941
子供の成績を向上させる	0.07	0.797
教員の専門化をもたらすと思う	0.019	0.700
累積のパーセント	45.912	70.016
Kaiser-Meyer-Olkinの標本妥当性の測定		0.868
因子相関	F1	1
	F2	-0.248
		1

注：因子抽出法：最尤法 回転法：プロマックス回転法

以下では、教員の「家校合作」という改革に対する評価を教員と保護者間連携の実態との関係を検討するため、因子分析によって教員の「家校合作」への評価を因子として抽出したい。表11では、教員の「家校合作」に対する評価を因子分析（最尤法、プロマックス回転）した結果である。因子負荷量の絶対値0.6以上を基準に、スクリープロットと解釈可能性から2因子を採用した。両者の相関関係は-0.248である。各因子の因子名及び特徴は次の通りである。

第1因子は、【効果の否定】と命名した。この因子は、「家校合作に関する活動を参加しても達成感を感じられない」「現在の制度に満足していない」「時間と精力の無駄だと思う」「教員にとって不要なものだ」「形式化する傾向がある」「子供の成長にあまり役に立たない」「現在の家校合作の効果について満足していない」「教師をさらに多忙化させる」という項目から構成されている。つまり、教員の「家校合作」効果へのマイナスの評価を示している。

第2因子は、これらの項目から、教員が保護者との連携の重要性を認識していることで、【改革の必要性】と命名した。「学校の発展に必要と思う」「教育の発展に必要と思う」「子供の成績を向上させる」「教員の専門化をもたらすと思う」という4つの項目から構成されている。

4.3 現在の状況が与える影響

次は、教員と保護者間連携の状況がいかにかに教員の「家校合作」への評価に影響を与えるのかを明らかにするために、前節で得られる2因子の因子得点をコミュニケーション状況・連絡手段・職場環境によって平均値の差をまとめた。教員の職場環境は教員の仕事に影響を与えることは先行研究でも多く指摘されているため、ここでは職場環境も加えた。結果は表12に示している。

1) コミュニケーション状況が評価に与える影響

まず、コミュニケーション状況がどのように教員の

「家校合作」への評価に影響を与えるのかをみてみよう。

教員の保護者への「家庭での学習・生活の連絡状況」「学業成績の連絡状況」「生徒の恋愛の連絡状況」「生徒の道德面の連絡状況」がすべて「改革の必要性」に正の影響を与えていることがわかるだろう。教員と保護者間の活発的なコミュニケーションは「家校合作」の必要性への肯定をもたらしている。すなわち、教員と保護者が協力し合う「家校合作」において、コミュニケーションの役割を改めて提起してもいいだろう。

しかし、ここで注目すべきは「家庭での学習・生活の連絡状況」「学業成績の連絡状況」「生徒の恋愛の恋愛状況」が「効果の否定」に影響を与えている一方、「生徒の道德面の連絡状況」は「効果の否定」との有意差は見られなかったということである。

「家庭での学習・生活の連絡状況」「学業成績の連絡状況」「生徒の恋愛の連絡状況」の三つの項目は全て生徒の学業成績に直接・間接的に関わっている。「家庭での学習・生活の連絡状況」「学業成績の連絡状況」は直接的に生徒の学業成績と結びついている。また、「生徒の恋愛の連絡状況」については、第3章で述べたように、生徒の恋愛は学業にマイナス影響を与えると認識されているため、間接的に学業成績に影響を及ぼすと見なしてもいいだろう⁵⁾。つまり、学業成績に関するもののみ教員の家校合作の「効果への否定」に影響を与えている。生徒の学習成績をめぐって保護者と連絡する教員が、「家校合作」の「効果への否定」の因子得点が低く、「家校合作」の効果を肯定している。

表12 「家校合作」評価の2因子による平均値の差

			因子「効果への否定」の平均値	有意確率	因子「改革の必要性」の平均値	有意確率
コミュニケーション状況	家庭での学習・生活の連絡状況	連絡を取らない	0.065	*	-0.125	***
		連絡をとる	-0.064		0.122	
	学業成績の連絡状況	連絡を取らない	0.228	***	-0.196	***
		連絡をとる	-0.092		0.079	
生徒の恋愛の連絡状況	連絡を取らない	0.043	**	-0.075	***	
	連絡をとる	-0.139		0.243		
生徒の道德面の連絡状況	連絡を取らない	0.029	n. s	-0.088	***	
	連絡をとる	-0.031		0.092		
連絡手段	面談の実施状況	していない	0.115	***	-0.128	***
		している	-0.196		0.219	
	WeChatの利用状況	使っていない	0.153	**	-0.178	***
保護者委員会の実施状況	使ってる	-0.049		0.057		
職場環境	仕事の多忙	実施していない	0.066	***	-0.046	***
		実施している	-0.446		0.307	
	仕事の不自由さ	あてはまらない	-0.260	***	-0.184	***
		あてはまる	0.053		0.037	
		あてはまらない	-0.432	***	0.095	**
		あてはまる	0.294		-0.065	

注：有意確率はt検定で検定した。

2) 連絡手段が評価に与える影響

「面談の実施状況」「WeChatの利用状況」「保護者委員会の実施状況」全ての連絡手段の利用状況は教員の評価である「効果への否定」「改革の必要性」両方にも影響を与えている。これらの連絡手段を使っていない教員が「家校合作」の効果を否定的に捉えている一方、使っている者は「家校合作」の必要性を感じていることが窺える。「面談」は昔から学校教育における伝統的な保護者とのコミュニケーション手段であり、「WeChat」と「保護者委員会」は「家校合作」の推進による新手段として提唱されているものである。特に、第3章でも言及したように、「WeChat」はその利便性で利用者が多いが、同時にトラブルも起こりやすいため、「諸刃の剣」と思われる。また、「保護者委員会」を実施する教員は少ないという結果となっている。

しかし、この結果から見ると、それらの手段の使用状況は新旧とは関係なく、同じく教員の「家校合作」に影響を及ぼしている。

3) 教員の職場環境が評価に与える影響

さらに、教員の職場環境と関連している「仕事の多忙」「仕事の自由さ」が「効果への否定」に強い影響を与えている。職場環境が悪いほど、効果を否定的に捉えている。また、「仕事の多忙」「仕事の自由さ」が「改革の必要性」にも影響を及ぼしている。職場環境が良ければ、「家校合作」の必要性にも肯定していることがわかる。

職場環境は教員の評価を強く左右していることが推測できる。中国では、多様な教育改革が行われることで、教員の多忙化に拍車をかけている状態である(朱, 2024)。仕事の量及び仕事の不自由さの増加により、教員が「家校合作」への評価もネガティブに捉えるようになると推測できるだろう。

5. 結果と考察

本稿は、吉林省の多数の小学校、中学校、高校などの在籍教員を対象としてアンケート調査を行い、中国における教員と保護者間の連携の実態を「コミュニケーション内容」「連絡手段」2つの側面から明らかにした。また、その状況が教員の「家校合作」への評価にいかなる影響を与えたのかについて考察した。結果をまとめれば、以下ようになる。

1. 中国における教員の保護者とのコミュニケーションは、学業成績を中心に行われている一方、生徒の健康、生徒の家庭での学習・生活状況の把握、

生徒の道徳面などの領域についてもコミュニケーションは少なくない。先行研究では、「家校合作」が学業成績に集中しすぎると指摘されてきたが(戴, 2018; 辺・周, 2019)、本研究では、「家校合作」の多面的な側面も明らかになった。

2. コミュニケーションと連絡手段の実施状況は、教員の性別、勤務年数、勤務校によって差異が見られる。言い換えれば、教員と勤務校の属性による「家校合作」に対する対応の違いが示されている。その中でも、都市部が農村部かという学校の所在地より、学校段階による差異が大きい。
3. 9割以上の教員が「家校合作」の必要性について肯定的な姿勢を示している一方、「家校合作」の効果にネガティブな考えを持っている教員も少なくない。また、「家校合作」はあくまで学業成績の向上を実現するために推進するものであると教員に認識される。つまり、「家校合作」の効果は児童生徒の成績に焦点化される形で、教員に評価されている。

以上の結果を踏まえ、次のように「家校合作」について考察しておきたい。そもそも、「家校合作」とはなんだろうか。日本の地域と保護者に開かれた学校づくりのような地域・家庭・学校間の連携と比較すると、中国の「家校合作」は家庭と学校のつながりを意味することで、教員と保護者両方に重点を置いている。すなわち、学校や地域社会とともに子供を育てていくことよりは、教員と保護者が子どもの成長のために協力しなければならないという理念である。では、こういう理念は、教育現場、あるいは教員の仕事にどのような変化をもたらしたのか。

本研究から、教員は生徒の「学業成績」以外にも、「健康」「在宅の学習・生活状況」「恋愛」「道徳面」など多岐にわたって保護者とコミュニケーションをしていることがわかる。コミュニケーション内容にも示されたように、教員は生徒の心身の健康にも様々な工夫を凝らしてきた。教員のジェンダー・世代によって微妙な違いがあるかもしれないが、保護者とのコミュニケーションに対する姿勢は大体積極的であることが表れている。また、先行研究では、連絡手段の単調さが指摘されていたが(戴, 2018; 辺・周, 2019)、教員は利便性が高い多様な連絡手段で保護者とコミュニケーションをしていることも明らかにされた。教員は、これまでの保護者と多様なコミュニケーションする意義を確認するとともに、「家校合作」、教員と保護者の連携がありうる姿に気づいたものではないだろうか。これは、学校現場に生じた変化と言えるだろう。

しかし、この実態を踏まえ、教員の「家校合作」へ

の評価を見れば、多面的なコミュニケーションにもかかわらず、「家校合作」はあくまで学業成績の向上を実現するために推進するものであると教員に認識されていることが明らかにされた。ここには意図せざる結果が生じているだろう。その原因は、教員には生徒の「学業成績」を向上させなければならないというプレッシャーがあることである。自分の子供の将来がかかっているため成績を重要視する保護者がおり、教員も生徒の成績を最優先する傾向がみられる。先行研究において、中国の教員評価に生徒の成績や進学率が用いられていることが指摘されている（肖，2010；陳，2012）。それゆえ、教員は生徒の「学業成績」のために“受動的”に保護者とコミュニケーションすることが推測できる。例えば、生徒の恋愛を保護者に伝え、学業成績への影響を防ぐ。成績が悪くなったなら、保護者と在宅中の学習状況を把握するなどが考えられる。

しかし、今回の分析では、逆の因果関係が成立する場合もあり、「家校合作への評価」が教員と保護者間連携の実態に影響を与える可能性も無視できない。本稿では紙幅の関係でそこまでできなかったが、今後は重回帰分析などを使って、項目の関連を詳細に検討する必要がある。

【注】

- 1) 家校合作とは、明確に定義されていないが、中国語の文脈において、家庭と学校の連携を指している。
- 2) 中国の第7回全国人口調査（2021）によれば、吉林省の平均就学年数は10.17年であり、31省のなかで9位になっている。全国平均9.91年を上回る。
- 3) 重点学校とは、中国の各地域の教育局が、教師の質が高く、学校の設備が完備し、環境が良い小学校、中学校、高校であり、特別に扱われる学校のことである。
- 4) WeChatとは日本のLINEのようなものである。教師-保護者の個人的なやりとり、学級のグループで保護者全体への一斉送信もできる。
- 5) 厳密に言えば、「学業成績」と「生徒の恋愛」は別のものである。しかし、中国の文脈においては、生徒の恋愛は主に学業成績にマイナスの影響を与えると認識されている。従って、本稿では、「生徒の恋愛」と「学業成績」を同一視するわけではないが、両者を密接な関係があるものとして扱っている。

【参考文献】

- 赤坂 真人，2012，「現代中国における経済格差と教育格差－所得格差が生む教育格差－」『吉備国際大学研究紀要』第22号，pp.19-39.
- 辺玉芳・梁麗嬋・田微微，2018，『全国家庭教育状況調査報告』北京：北京師範大学中国基礎教育質量監測協同创新中心。
- 辺玉芳・周欣然，2019，「家校互動不良的原因分析与对策研究」『中国教育學刊2019年11月』，pp.39-44.
- 蔡芸璋，2019，「家校合作中家長主体性的缺失与引導」『教學与管理』pp.6-8.
- 陳文心・彭正文・孫自強，2012，「城鄉中學師生文化衝突的調查研究－以海南省為例」『咸寧學院學報』Vol.32, No.1, pp.67-69.
- CHEN Weiyi, 2022, 2022年度立命館大学大学院社会学研究科修士論文要旨。
- 陳中梅，2018，「家校合作是現代教育的必然選擇－城區小學家校協同教育協同探索」『教育學術月刊』2018年第6期，pp.86-91.
- 戴育紅，2018，「廣州市中小學家校合作現狀与对策研究：基于班主任問卷」『教育導刊』，pp.33-38.
- 黄河清，2008，『家校合作導論』華東師範大学出版社。
- 李潮海・徐文娜・康健，2019，「新時代中小學家校合作共育的理論基礎与策略創新」『現代教育管理』2019年第11期，pp.12-17.
- 金子 真理子・山田 哲也，2022，「教育改革と教職のゆくえ：教師研究のアクチュアリティ」『教育社会学研究』第111集，pp.67-103.
- 馬忠虎，1999，『基礎教育新概念：家校合作』教育科学出版社。
- 毛圣璇，2022，「家長委員會在学校治理中的角色定位」『教學与管理』，pp.16-20.
- 王蒙雅，2018，「以育代管：互連網環境下的家校共育探索 [J]」『教育理論与实践』(26)，pp.23-25.
- 肖正德，2010，『衝突与調適－農村中小學教學改革的文化路向』浙江大學出版社。
- 張越・錢民輝，2021，「國內家校合作研究的現狀与熱點分析」『教育學術月刊』2021年第2期，pp.27-34.
- 朱新雅，2023，「中国における教員と保護者の連携－家校合作がどのように行われているのか」『教育学研究紀要（CD-ROM版）』第69巻，中国四国教育学会，pp.306-311.
- 朱永新，2017，「家校合作激活教育磁場：新教育實驗“家校合作共育”的理論与实践」『教育研究』38(11)，pp.75-80.
- 中華人民共和國教育部，2012，『教育部關於建立中小

- 学幼兒園家長委員會的指導意見』。
- 中華人民共和國教育部, 2015, 『教育部關於加強家庭教育工作的指導意見』。
- Bronfenbrenner, U, 1979, “The ecology of human development: Experiments by nature and design” Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Coleman, J. S, 1990, *Foundation of Social Theory*, The Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge Massachusetts.
- Epstein, J. L, 2019, “School, family, and community partnerships. In J. L. Epstein, M. G. Sanders, S. B. Sheldon, B. S. Simon, & K. C. Salinas & N. R. Jansorn, ... K. J. Williams (Eds.), *School, family, and community partnerships: Your handbook for action*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press. pp. 11-32.

(主指導教員 山田浩之)