

スクールソーシャルワーク実践モデルの構築に関する研究

—「学級崩壊」を経験した保護者への仲介モデルの検証—

オオツカ ミワコ
大塚 美和子*

目的 「学級崩壊」を経験した保護者への援助実践モデル（仲介モデル）の構築とその検証を行い、スクールソーシャルワークの実践モデルの作成を試みた。

方法 先行研究や「学級崩壊」経験者に対するインタビュー調査の結果、また、それに基づく予備調査の結果を参考に、学校と家庭の関係、両者の仲介役、「学級崩壊」に関する自己記入式質問紙を作成し、京阪神地区在住の小中学生の保護者660人を対象として郵送によるアンケート調査を実施した。有効回答数(率)は241(37%)で、今回は、そのうち「学級崩壊」経験者63人のデータを分析対象とした。因子分析により抽出された「学校への危機意識」「教師への信頼度」「親の教育参加」「親の学校協力」「親の無力感」「仲介」の6因子を採用して親と学校間の仲介モデル（仮説モデル）を構築し、共分散構造分析を用いてそのモデルの検証を行った。

結果 本モデル全体については、 χ^2 値は88.037(自由度82)、適合度指標のCFIは0.986、RMSEAは0.034であり、仲介モデルとデータはほぼ適合しており、妥当性が確認された。モデル内の潜在変数間に有意な関連がみられたのは、「教師への信頼度」から「学校への危機意識」、「学校への危機意識」から「親の無力感」、「仲介」から「親の教育参加」であった。

結論 1)本モデルは当事者の視点とニーズを取り入れた実践モデルであることが検証された。2)本モデルは、親と学校の葛藤の解決方法として、仲介のタイミングとその役割を明示した。3)本モデルは、学校関係者や援助者に対して親の学校離れのプロセスを示唆した。

キーワード スクールソーシャルワーク、仲介モデル、学級崩壊、親の無力感

I はじめに

「学級崩壊」とは、教師の指導を受け入れない、授業が始まっても教室内を立ち歩く、私語が多いなど、教室の秩序が保てなくなる状態を指し、1998年ごろからマスコミなどでも取り上げられるようになってきた現象である。しかし、こうした「学級崩壊」の問題に限らず、現在の学校現場が抱える問題の多くは、学校と家庭、地域の協力関係の見直しを迫る問題であり、学校と家庭の役割分担や協力のあり方、あるいは学校と家庭をつなぐパイプ役の必要性について

踏み込んだ議論と検証が行われる必要がある。

米国では、約100年前前からスクールソーシャルワーカーが子どもたちの最善の利益を求めて学校と家庭、あるいは地域のつなぎの役割を果たしてきた¹⁾。昨今、日本でも少数ではあるが全国的にスクールソーシャルワーク(SSW)を導入する動きがみられる。今後、SSWが学校に定着し社会に認知されるためには、実践の積み重ねと同時に、実践において有効な実践モデルや学校現場で実施するための実践マニュアルが示される必要があると考えられる。芝野は、アカウンタビリティ(説明責任)を示すことができる社会福祉実践の必要性を主張し、理論と実践を統合した実践理論システムと、そのための実

* 関西学院大学大学院研究員

実践モデルおよび実践マニュアルの開発を提案している²⁾。

本研究では、「学級崩壊」を経験した保護者への援助実践モデル（仲介モデル）の構築とその検証を行い、SSWの実践モデルの作成を試みた。

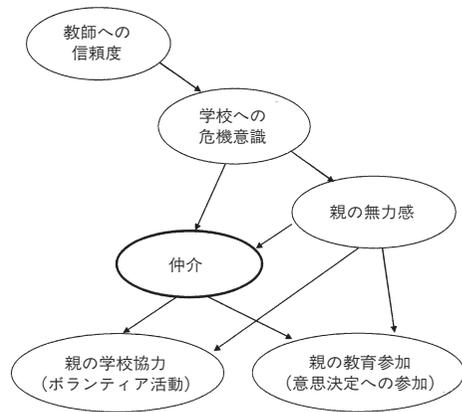
II 仲介モデル（仮説モデル）の構築

先行研究の結果と筆者が既に行ってきた調査の結果から、まず、図1のような親と学校間の仲介モデル（仮説モデル）を構築した³⁾⁻⁵⁾。このモデルで仮定しているのは以下のような内容である。

「学級崩壊」を経験した保護者は、「教師への信頼度」が低くなるにつれて「学校への危機意識」が高まる。「学校への危機意識」が高まると、親は学校への働きかけを開始するが、効果的な対処や民主的な話し合いのできない学校との関係の中で、親として子どもを守るための問題対処がうまくできないという思いから、「無力感」が強まる。この「無力感」は親の学校関与のあり方、つまり「親の学校協力（ボランティア活動）」と「親の教育参加（意思決定への参加）」に影響を与える。「無力感」が強まれば強まるほど、親の学校関与は減少することが推測される。一方、「仲介」は「学校への危機意識」と「親の無力感」が強まるほど必要とされ、「仲介」が加わることで、「親の学校協力」と「親の教育参加」にポジティブな影響を与えることが推測される。

本研究で提示するモデルは、限定した対象者や問題に対する実践モデル（practice model）であり、モデルの対象は、「学級崩壊」などの問題で学校との間に葛藤が生じた親と家庭である。本モデルは、教師に対する不信感、学校への危機感、そして民主的な対応ができない学校システムに対して無力感を抱いている親が、再度学校と向き合い、子どものために親の力を教育現場で発揮できるように働きかける仲介モデルである。特にこのモデルでは、「親の無力感」に焦点を当て、仲介モデルの構築を試みている。「親の効力感」（parent efficacy）が、「親としての

図1 親と学校間の仲介モデル（仮説モデル）



課題を達成し、子どもに対して肯定的な影響を与えられる信念」を示しているのに対して⁶⁾、「親の無力感」はその逆で、「親としての課題を達成できず、子どもに肯定的な影響を与えられない不安全感」と言えるだろう。学校と家庭の間で生じている問題を理解するには「無力感」の概念を理解する必要がある⁷⁾⁸⁾。しかし、親の効力感と学校参加との関係に関する実証研究は行われてきたが⁹⁾¹⁰⁾、無力感については注目されながらも実証研究は行われていない。そこで本研究では、学校場面で親が子どもを守るためのパワーを発揮できず無力感に見舞われる状況を設定し、実証研究を行った。

III 研究方法

(1) 質問紙の作成

先行研究や「学級崩壊」経験者に対するインタビュー調査の結果、また、それに基づく予備調査の結果を参考に、学校と家庭の関係、両者の仲介役に関する質問（46項目）、「学級崩壊」に関する質問（5項目）を含めた自己記入式質問紙を作成した。学校と家庭の関係、両者の仲介役に関する質問は、5件法で実施した。本調査では、小学校で授業が成立しなくなり、学級秩序が保てなくなった状態を「学級崩壊」として、その経験の有無を尋ね、「学級崩壊」に対する学校と保護者の対応、その後のクラスの状態についても記述してもらった。

(2) 対象

京阪神地区在住の小中学生の保護者から無作為に抽出した560人と、機縁法で選定した「学級崩壊」経験者を中心とする100人に質問紙を郵送し、調査を行った。有効回答数(率)は241(37%)であった。今回は分析対象として、241人の中の「学級崩壊」経験者63人のデータを採用し、構築したモデルの検証を行った。

(3) 分析方法

各質問項目に対する5件法の回答について、「そう思う」を1点、「少し思う」を2点、「どちらとも言えない」を3点、「あまり思わない」を4点、「思わない」を5点とする得点化をした後、各項目の平均値、標準偏差、歪度、尖度の計算を行い、標準偏差が0.85以下の項目や尖度が2以上の項目は分布に偏りがあると判断し、分析から除外した。採用した23項目について直交回転(バリマックス回転)を伴う重み付けのない最小2乗法による探索的因子分析を行った結果、6因子が抽出された。その6因子を採用し、「学校への危機意識」「教師への信頼度」「親

の教育参加」「親の学校協力」「親の無力感」「仲介」と名づけた。これらの6因子を潜在変数とみなし、それぞれの因子において0.500以上の負荷量をもつ上位3つまでの項目を観測変数とした。その結果、「学校への危機意識」「教師への信頼度」「仲介」には3項目、「親の教育参加」「親の学校協力」「親の無力感」には2項目が観測変数として得られた。

先行研究と予備調査の結果から因子間の関係について仲介モデル(仮説モデル)を構築し、そのモデルについて共分散構造分析を用いて検証した。共分散構造分析を用いることにしたのは、1)SSWの実践モデルの開発という探索的な研究であること、2)予備調査で得られた結果をモデルに反映できること、3)保護者の意識、行動とSSWの仲介との因果関係を分析し実践に活用できること、などからである。なお、分析には共分散構造分析ソフトAmos 4.0を用いた。

IV 結果

(1) 対象者の属性と「学級崩壊」の状況

回答者は全員女性で、平均年齢は41.1±4.6歳であった。「学級崩壊」を経験した学年(複数回答)は、小学1年生3人、2年生5人、3年生13人、4年生9人、5年生26人、6年生19人であった。「学級崩壊」に対する学校と保護者の働きかけとその後の経過については表1～3のとおりである。表1中の「保護者への協力の要請」には、授業のボランティア(家庭科実習など)、参観して子どもに助言、総合学習への参加、ゲストティーチャーなどがあった。保護者が「学級崩壊」と感じても学校はそうに認識しておらず対応のなかった事例や、「話し合いはいつも平行線で話し合いになっていなかった」という記述もあった。その他の対応では、担任2人体制、授業の監視、教科担任制、公開授業の開催、管理職のサポートなどの記述がみられた。表2中の「専門機関、専門家への相談」には、オンブズパーソン、スクールカウンセラー、市会議員、県会議員、他校の「学級崩壊」経験者などの回答もあった。これらの結果から、学校

表1 「学級崩壊」時の学校側の対応(n=63)

(単位 %, ()内人)

保護者への説明会の開催	56(35)
保護者への協力の要請	32(20)
担任の先生の交代	32(20)
チームティーチングの実施	29(18)
他のクラスとの交換授業や合同授業	24(15)
その他	22(14)

注 複数回答

表2 保護者からの学校への働きかけ(n=63)

(単位 %, ()内人)

学校、担任の先生との話し合い	81(51)
親同士の情報交換	81(51)
学級PTAの開催	44(28)
教育委員会へ連絡	24(15)
専門機関、専門家への相談	8(5)
その他	8(5)

注 複数回答

表3 「学級崩壊」のその後の展開(n=63)

(単位 %, ()内人)

全く改善せず	54(34)
やや改善	33(21)
改善(学級崩壊前の状態に戻った)	3(2)
改善(学級崩壊前の状態より良好)	10(6)

内で生じた問題に対してはほぼ学校と保護者の関係のみで解決が図られていること、両者の足並みがそろわず解決が困難である場合にサポートしてくれる社会資源が非常に不足していること、が推測された。

(2) 仲介モデルの検証

仲介モデルを構成する潜在変数と観測変数は

表4 仲介モデルを構成する潜在変数と観測変数

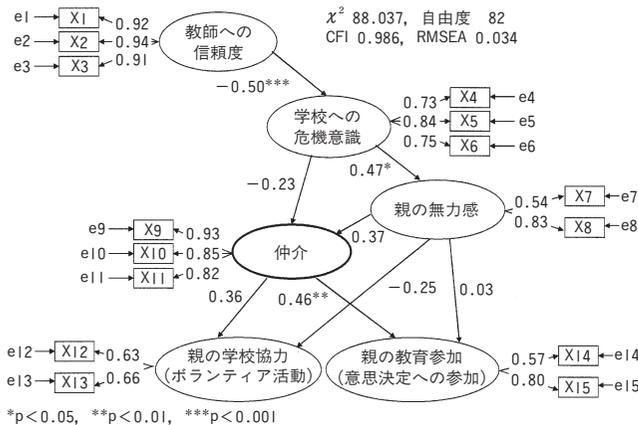
潜在変数	観測変数
教師への信頼度	X 1 担任の先生を信頼している
	X 2 担任の先生は授業を工夫して指導してくれる
	X 3 担任の先生は子どもを1人の人間として尊重してくれる
学校への危機意識	X 4 学校は「学級崩壊」にうまく対処できない
	X 5 このままでは学校はだめになるという危機感を感じる
	X 6 学校は閉鎖的である
親の無力感	X 7 学校で問題が起きても親として子どもを守ることができない
	X 8 親自身が子どものために学校に対してどうかわかってよいかわからない
仲介	X 9 問題が解決されるまで学校と家庭の仲介(具体的な交渉役)をしてくれる
	X 10 親の心理的なサポートをしてくれる
	X 11 子どもの意見を代弁して学校に伝えてくれる
親の学校協力	X 12 親は学校ボランティアとして参加する必要がある
	X 13 親はPTA役員として学校に協力する必要がある
親の教育参加	X 14 親自身が動かなければ学校は変わらないと思う
	X 15 親も学校の運営(学校で起きている問題への対応など)への参加が必要

表4に、分析結果は図2に示すとおりである。まず、モデル全体については、 χ^2 値は88.037(自由度82)、適合度指標のCFIは0.986、RMSEAは0.034で、モデルとデータはほぼ適合しており、サンプル数は少ないが十分に意味のあるデータであると思われた。潜在変数がそれぞれの観測変数に与えている影響指数は、0.54~0.94といずれも十分な値を示しており、潜在変数と観測変数がほぼ適切に対応していると判断された。

次に、潜在変数間の関係を検討すると、「教師への信頼度」から「学校への危機意識」への因果係数は-0.50で負の影響を与えていた ($p < 0.001$)。潜在変数間の因果係数は大きいほど因果関係が強いことを説明している。「学級崩壊」という問題が生じたときに、教師への不信感がつるほど学校への危機感が増すという傾向があることが理解された。続いて「学校への危機意識」から「親の無力感」への因果係数は0.47で統計的に有意 ($p < 0.05$) であったが、「仲介」へは-0.23で有意な関係はみられなかった。これによって、危機意識が高まるほど無力感を感じやすいことが示唆された。「学校への危機意識」と「仲介」の関係が負の相関であるということは、危機感が強くなると援助を求めるよりもむしろ回避する傾向があるのではないかということが推測され、現実問題として学校で問題が生じたときに対応できる相談機関が不足しており、保護者の意識に上りにくい現実を反映していると思われる。「親の無力感」から「仲介」への因果係数は0.37で正の影響を示しており、

危機意識よりもむしろ保護者自身の力で改善できないという不全感、無力感の方が仲介を求める傾向があることが示唆された。「親の無力感」から「親の学校協力」への因果係数は-0.25で負の影響を与えていたが、「親の無力感」と「親の教育参加」との関係は見いだされなかった。これに対して、「仲介」から「親の学校協力」への因果係数は0.36、「親の教育参加」には0.46と正の影響を与えていた ($p < 0.01$)。このことから、学校の対応に無力感を感じた保護者は、さらに学校から距

図2 親と学校間の仲介モデルの検証



* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$

離を置く可能性があること、そのようなときに学校と家庭との「仲介」があれば、保護者の意思決定の機会を増やし、学校への協力意識を改善できる可能性があることが確認できた。

V 考 察

(1) 仲介モデル検証の意義

本研究の第1の意義は、親の思いや視点に立った仮説モデルが検証された点である。一般に、援助者サイドや組織側に立った援助のモデル化がなされることが多く、そのために当事者サイドのニーズに沿わない実践が行われ、効果が得られないという結果も生じがちである。本モデルは、「学級崩壊」を経験した当事者の親を対象にしたインタビュー調査から抽出された概念をもとに作成している。当事者の視点を取り入れた本モデルが、同じような経験をした他の保護者からも支持され、ある程度実証されたということは、本モデルが当事者のニーズに沿った実践モデルであることを示唆している。

本研究の第2の意義は、親と学校の葛藤の解決方法として、仲介のタイミングとその役割を明示した点である。親が第三者に仲介を求めるのは、学校に対して危機感を感じたときではなく、学校の対応に無力感を感じたときであることがモデルから検証された。無力感をモデルの中核に置いたのは、「学級崩壊」を子どもや親、教師という個人の資質にその原因を帰するという考え方に疑問を感じたからである。「学級崩壊」は個人の問題というよりも、学校、教育システム上の問題として認識し、検討される必要がある。無力感とは、学校社会が持つ縦社会、官僚的対質から端を発している感情であり、モデルの中で重要な位置を占める変数であることが実証された。

また、本研究では、親の無力感と親の学校関与との関係、および両者の間における仲介の役割が明らかになった。仮説段階で、無力感が強まれば強まるほど親の学校協力と教育参加は共に減少すると推測していたが、実際は無力感と親の学校協力の関係は示唆されたが、親の教育

参加との関係は見いだされなかった。また、仲介が入ることで、親の学校協力も教育参加も促進されることが実証された。無力感と教育参加が無相関であるということは、親の意見を反映できる機会が保障されていない日本の学校の現状を反映しているともとらえられる。従来、親と学校をつなぐ仲介の実践といわれるものが、親の何と何を結ぶ仲介であるのか具体的ではなかった。このモデル検証から、仲介の中心的な役割は親の感情と行動（意思決定）をつなぐプロセスであることが示された。特に、仲介により親の教育参加が促進されることが実証された意味は大きく、仲介を介して親と学校の縦関係が横並びの関係に移行する可能性を示したと言える。

本研究の第3の意義は、学校関係者や援助者に対して親の学校離れのプロセスを示唆した点である。このモデルで示されたように、親の学校離れは、不信感、危機感、無力感という心理プロセスを経て生じるもので、一方的に突然起きるものではない。教師の態度への不信感が次に危機感を呼ぶ。学校の対応次第で怒りや失望感などの感情を保護者に引き起こすことになると思われるが、親と学校に最も損失を与える感情は無力感である。無力感とは、親が学校を回避することを促進し、親と教師の協力の機会を失う要因となり、子どもにとってマイナスの影響をもたらすからである。学校サイドは往々にして親サイドに問題の原因を求め、親との協力関係を結ぶことが困難であると認識している。しかし、親のこの心理プロセスを理解し対処できるならば、親と学校の関係の回復は可能であり、子どもの問題の理解や解決につながるのである。親の学校離れと不信感、危機感、無力感という心理プロセスの因果関係が実証されたことで、予防的な取り組みにも示唆を与えている。

(2) 本研究の課題

本研究において、モデルの適合度、潜在変数間の因果係数などを総合評価すると、モデルとデータとの間の関係はほぼ良好であった。しかし、今回の調査では、因果係数に一定の数値が

得られたものの統計的に有意な結果が得られないものもあった。その1つの要因にサンプル数がある。「学級崩壊」という特殊な状況を経験した保護者を対象とした調査であったため、機縁法も併用したが、十分なサンプルを得ることができなかった。本モデルを一般化するには、サンプル数を増やす必要がある。また質問項目自体の問題もある。本研究で取り上げた「親の無力感」「親の学校協力」「親の教育参加」については観測変数が2項目しか得られなかった。今後、該当する質問項目を増やし、さらに検証する必要がある。また、「仲介」を構成する観測変数についてもさらに厳密な定義づけに基づく項目の選択が必要であると思われる。

こうしたことから、本仲介モデルの有効性について日常のSSWの実践を通して検証し、さらに確固としたモデル構築を目指したいと考える。そのためには、本仲介モデルをさらに具体化した実践仲介マニュアルを作成し、実践の場にかす必要がある。また、今回の仲介モデルは「学級崩壊」を経験した保護者を対象としたが、今後は、学校と親の間で葛藤が生じている他の領域の問題についても本モデルが適応できるか否かを検証したい。

謝辞

本研究は、安田生命社会事業団の助成を受け調査を実施したものであり、謝意を表すとともに、調査にご協力いただいた保護者の皆様に深く感謝いたします。

文 献

- 1) ポーラアレンミアーズ, ロバートO. ワシントン, ベティL. ウェルシュ編著, 山下英三郎監訳, 日本SSW協会編. 学校におけるソーシャルワークサービス. 東京: 学苑社, 2001.
- 2) 芝野松次郎. 社会福祉実践モデル開発の理論と実際—プロセティック・アプローチに基づく実践モデルのデザイン・アンド・ディベロプメント—. 東京: 有斐閣, 2002; 23-46.
- 3) 大塚美和子. 『学級崩壊』に対する保護者の対処プロセスについての調査研究—スクールソーシャルワークの役割と課題—. 子ども家庭福祉学 2002; 2: 1-10.
- 4) 大塚美和子. 『学級崩壊』を経験した親の意識—家庭と学校の関係についての親の意識調査から—. 関西学院大学社会学部紀要 2002; 92: 115-25.
- 4) 大塚美和子. スクールソーシャルワークにおける親と学校間の仲介モデル—『学級崩壊』を経験した親の無力感を中心に—. 関西学院大学社会学部紀要 2004; 97: 107-17.
- 6) Scheel MJ, Rieckmann T. An empirically derived description of self-efficacy and empowerment for parents of children. *American Journal of Therapy* 1998; 26(1): 15-28.
- 7) Fylling I, Sandvin JT. The role of parents in special education: the notion of partnership revised. *European Journal of Special Needs Education* 1999; 14(2): 144-57.
- 8) Todd ES, Higgins S. Powerless in professional and parent partnerships. *British Journal of Sociology of Education* 1998; 19(2): 227-37.
- 9) Grossman S, Osterman K, Schmelkin LP. Parent involvement: The relationship between beliefs and practices. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Montreal, 1999.
- 10) Hoover-Dempsey KV. Explorations in Parent-School Relations. *Journal of Educational Research* 1992; 85(5): 287-94.