

論文

スクールソーシャルワーク実践理論の開発

— 学級崩壊を経験した親と学校間の仲介理論 —

大塚 美和子

大阪府教育委員会スクールソーシャルワーカー

● 要約 ●

学級崩壊を経験した親と学校間の仲介理論（スクールソーシャルワーク実践理論）を構築し、その検証を行った。まず、学級崩壊を経験した親を対象にフォーカスグループインタビューを行い、修正版GTAにより概念を抽出した。そして、抽出した概念を用いて、親一般を対象に質問紙調査を行った。因子分析により「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因子が抽出され、それらを潜在変数とした仮説仲介理論を構築した。次に、仮説仲介理論を検証するために、学級崩壊を経験した親を対象に質問紙調査を行った。共分散構造分析を用いて検証した結果、モデル適合度、潜在変数間の因果係数など、仮説仲介理論の妥当性が確認された。「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」などの潜在変数間に有意な関連が認められた。仲介は親が無力感を感じたときに必要とされることが明らかとなった。今後は本仲介理論の有効性を検証すると同時に、より具体的な仲介モデルを確立する必要がある。

● Key words : スクールソーシャルワーク, 仲介理論, 実践理論, 学級崩壊, 無力感

人間福祉学研究, 1 (1) : 43-53, 2008

1. 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を立ち歩く」「私語が多い」など、教室の秩序が保てなくなる諸現象を指す(河村, 1999; 松浦, 1999; 滝, 1999; 尾木, 1999)。学級崩壊をソーシャルワークの視点でとらえるには、システム理論やエコロジカルな視点で理解する必要がある。つまり、学級崩壊をさまざまな環境システムとの交互作用のなかで生じたものととらえ、環境システムをさまざまなレベルから検討し解決の方向性を探るということである(Allen-Meares, 2000)。ここで重要なのは、一つの存在

がほかに影響を与える相互作用(interaction)ではなく、双方向の円環的認識論に基づく交互作用(transaction)という点である(Germainら, 1992)。直線的認識論では、原因が結果を規定するととらえ、原因を重視する。しかし、ソーシャルワークでは学級崩壊を円環的認識論によって理解する。つまり、学級崩壊の問題を単に原因・結果という枠組みではなく、問題をめぐる環境を視野に入れて問題の全体像の把握を行うのである。本研究の仲介理論の開発では、学級崩壊を経験した親と学校との交互作用に注目した。

ソーシャルワークの専門性とは、人と環境の接点で生じる問題の解決にあたって、関係者をエン

パワーしつつ根気強くマネジメントすること、つまり、人と環境のインターフェイス・マネジメントである（芝野，2005）。このインターフェイスでスクールソーシャルワーカーに求められる重要な機能のひとつが「仲介」である。本研究で用いる仲介は、mediationの意味であり「中間に介在して、当事者双方が主体となって問題解決を行うのを支援すること」と定義する。mediationを調停機能と訳すこともあるが、調停という言葉は裁判などの司法調停というイメージが強い。本研究の親と学校間の仲介は、両者の意見の食い違いにどのように介入するかという狭い意味での調停ではなく、親と学校の両者に働きかけながら協働で問題解決を行えるように支援をするという広い意味の仲介である。当事者の主体性の尊重とエンパワーメントはソーシャルワーク実践の核となる重要な機能であるが、スクールソーシャルワークの仲介においてももっとも重要な概念である。

芝野（2002）は、日本の社会福祉がほかの専門職や利用者に対して実践とその結果を分かりやすく説明する責任、つまり「アカウントビリティ」を怠ってきたことが社会福祉の実践力を弱めているとし、実践理論、実践モデル、実践マニュアルからなる「実践理論システム」の構築を推奨している。実践理論（practice theory）とは、福祉の専門施設・機関とそこで働く専門職が、サービスを求める人に対して、そのニーズを満たすために「具体的になにができるのか」を示す理論である。実践理論は、「包括的実践理論」（comprehensive practice theory）と「限定的実践理論」（specific practice theory）から構成される。包括的実践理論は、ソーシャルワーク援助の方向性を示し、幅広い課題に対応できるもので、ライフモデル、システム理論、課題中心アプローチなどがその代表例として挙げることができる。それに対して、限定的実践理論は対象領域、対象者、対象問題を限定した実践理論である。限定的実践理論は、包括的実践理論よりも具体性は高いが、実践モデルやマニュアルのように実践の手順について詳細に触

れるものではない。実践現場が必要としているのは、このレベルの実践理論であり、また、その下位の実践モデル、実践マニュアルである。本研究で開発を試みた仲介理論は限定的実践理論であり、抽象的な包括的実践理論と具体的な実践モデルをつなぐ役割をになう理論である。本論文では、スクールソーシャルワーク実践理論（仲介理論）の開発の経緯と意義について述べる。

2. 研究のプロセス

本研究の仲介理論（実践理論）開発のプロセスを図1に示す。本研究の大きな特徴は、実践（現場）と理論とをお互いにフィードバックさせながら両者をつなぐ研究である点である。まず、学級崩壊の経験をインタビュー（質的調査）によって概念化、理論化し、それを質問紙による調査（質的調査）に組み入れることで現場の声を反映することが可能となった（調査フェーズ1）。そして、その結果を基に仮説理論を構築し、検証するために質問紙による量的調査（調査フェーズ2）を行った。近年の欧米のソーシャルワークでは、「エビデンス・ベースト・プラクティス」が注目され、科学的な調査の結果を日々の実践に反映させることの重要性が唱えられている（芝野，2004）。

本研究のもう一つの特徴は、質的調査と量的調査をミックスしたトライアングレーションの研究方法を採用している点である。Flick（1995）は、トライアングレーションについて「1つの現象に対してさまざまな方法、研究者、調査群、空間的・時間的セッティングあるいは異なった理論的立場を組み合わせることを意味する」と説明している。この考え方の背景には、質的方法と量的方法は対立するものでなく、異なる方法を併用することでそれぞれの技法の弱点を補い限界を克服するということがある（佐藤，1992；Flick，1995）。本研究では、調査フェーズ1の段階で質的調査と量的調査のトライアングレーションを用いて仮説仲介理論の構築を行い、さらに調査フェーズ2

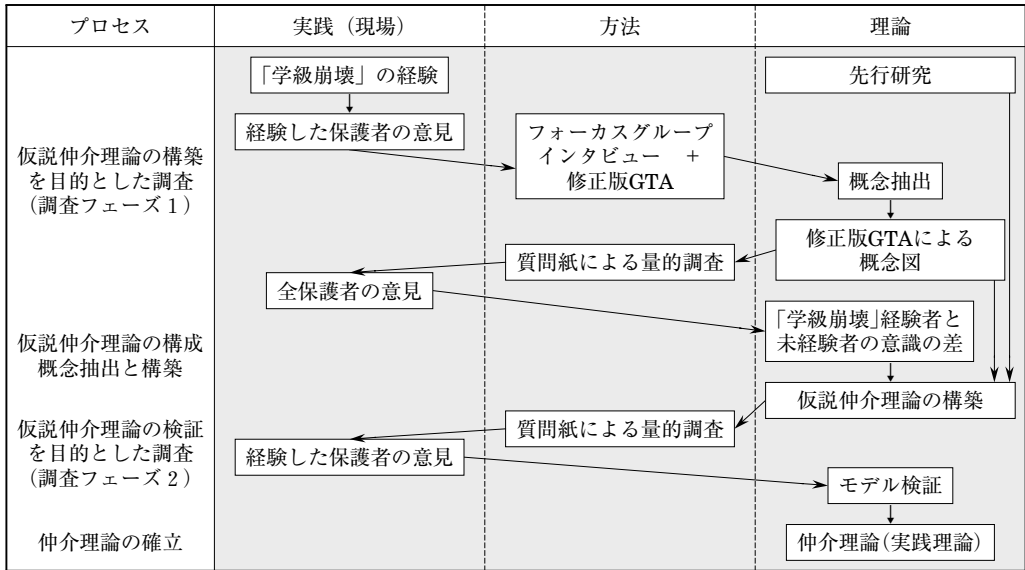


図1 スクールソーシャルワーク仲介理論開発のプロセス

では量的アプローチでその検証を行うというスタイルをとった。

3. 調査フェーズ1：仮説仲介理論の構築を目的とした調査

3.1. 方 法

調査フェーズ1の質的調査では、学級崩壊を経験した親5人（平均年齢42.6歳）を対象としたグループ・インタビューを行い、学級崩壊に対する親の対処プロセスに注目し、修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチにより質的な分析を行った（大塚，2002 a；2008）。

調査フェーズ1の量的調査では、上記の質的調査の結果に基づき、学校と家庭の関係、両者の仲介役についての質問87項目、学級崩壊についての質問項23項目、計110項目からなる質問紙を作成し、京阪神地区在住の保護者120人（男2人、女118人）から質問紙を収集した（平均年齢40.2歳）。学級崩壊の経験者は31人、未経験者は89人であった。

この量的調査は、学級崩壊経験者と未経験者の

認識の違いを把握し、学級崩壊経験者の学校や教師に対する固有の対処プロセスと認識を浮き彫りにするために行った（大塚，2002 b；2008）。また、この量的調査によって、次の調査フェーズ2で使用する仮説仲介理論の構成概念と質問項目の絞り込みも行った。

3.2. 結 果

学級崩壊を経験した親を対象とした質的調査から5個のカテゴリー、つまり、学校認識カテゴリー、主体性獲得のカテゴリー、親感情カテゴリー、社会的アプローチカテゴリー、子育て活性化カテゴリーが得られた（図2）。

量的調査では、潜在因子の抽出のために、経験者、未経験者を含めた120人のデータについて因子分析を行った（ここでは、サンプル数の不足を補うために、未経験者も含めて分析を行った）。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かたよがりがあると判断し、分析から除外した。採用した34項目について直交回転（バリマックス回転）を伴う主因子法による因

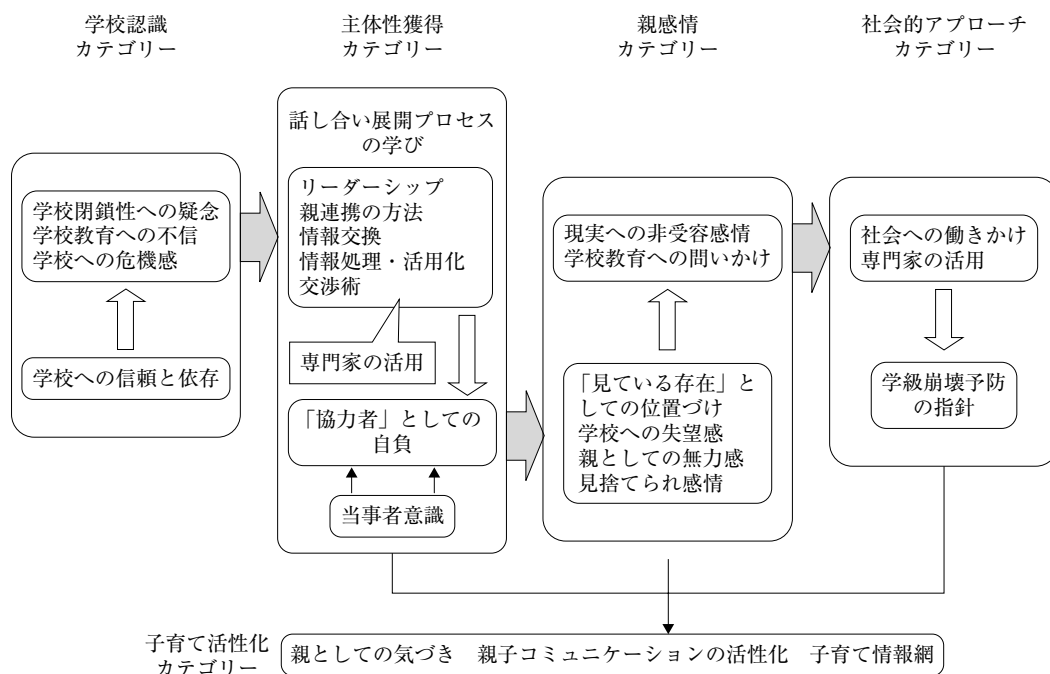


図2 学級崩壊に対する親の対処プロセス（概念図）

因子分析を行った結果、6因子が抽出された(表1)。6因子は、「学校への危機意識」(因子1)、「仲介」(因子2)、「教師への信頼度」(因子3)、「親の教育参加」(因子4)、「親の学校協力」(因子5)、「親の無力感」(因子6)と名づけた。

質的調査で抽出されたカテゴリーと量的調査の因子分析から抽出された潜在変数の関係は表2のとおりである。「学校への危機意識」(因子1)には、質的調査の分析による【学校認識カテゴリー】の「学校への危機感」「学校の閉鎖性への疑念」の項目が相当した。「教師への信頼度」(因子3)には、【学校認識カテゴリー】の「学校への信頼と依存」「学校教育への不信」の項目が相当した。「仲介」(因子2)には【社会的アプローチカテゴリー】の項目、「親の教育参加」(因子4)と「親の学校協力」(因子5)には【主体性獲得カテゴリー】の項目、「親の無力感」(因子6)には【親感情カテゴリー】の項目が相当した。質的調査から抽出された子育て活性化カテゴリーに関しては、

その他のカテゴリーすべてと相互に影響し合っていることや、本研究の学級崩壊を経験した親を対象とした限定的な仲介理論を構築するという目的から、ひとまず除外することにした。その結果、仮説仲介理論の構成要素に、「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」の5個の概念とスクールソーシャルワークの主要な援助方法である「仲介」を重要な潜在変数として含めることにした。そして、文献レビューを通して考察を行い、これらの変数を用いて仮説仲介理論の構築を試みた(Griffith, 1990; Grossman, 1999; Hoover-Dempsey, 1992; Pennekamp & Freeman, 1988; Peterson ら, 2000; Reed ら, 2000; Scheel & Rieckmann, 1998; Shepard & Ross, 1995; Watkins, 1997; 大塚, 2004; 2008)。

表1 質問紙調査（調査フェーズ1）における探索的因子分析の結果

質問項目	因子1	因子2	因子3	因子4	因子5	因子6
23. 学校は子どものことより対外的な体裁を気にする	0.855	0.194	0.069	0.114	0.024	-0.093
17. 学校は問題が起きても対応を先送りにする	0.846	0.068	0.064	0.110	0.026	0.021
15. このままでは学校はだめになるという危機感を感じる	0.796	0.095	0.253	-0.019	0.177	0.154
25. 子どものことでなにか問題が起きても学校からの事実説明が十分でない	0.706	0.092	0.204	0.196	-0.072	0.038
4. 学校は閉鎖的であると感じる	0.702	0.201	0.148	0.182	-0.128	0.029
11. 学校は教育というものを真剣に考えていない	0.698	-0.031	0.295	-0.049	0.039	0.136
27. 学校は「学級崩壊」が発生したときにうまく対処できないと思う	0.666	0.119	0.120	-0.094	-0.006	0.164
19. 学校がどのようにして意志決定を行っているかよく分からない	0.664	0.130	0.159	0.223	-0.034	0.093
55. 教育委員会は学校で問題が起きても十分に対応してくれない	0.599	0.003	0.203	0.226	-0.055	0.047
36. 先生は親を協力者だとみなしていない	0.595	0.024	0.360	0.134	-0.092	0.271
51. 学校は親の意見を取り入れていこうという姿勢がない	0.586	0.071	0.220	0.367	-0.130	0.184
9. 学校では、先生同士の交流がないようだ	0.573	0.053	0.280	-0.116	-0.049	0.089
40. 学校と家庭の間で子どもについての情報交換が十分にできている	-0.495	-0.005	-0.238	-0.406	0.312	-0.122
6. 「学級崩壊」はどこのクラスで起こっても不思議ではない	0.487	0.226	0.257	-0.092	0.206	0.090
77. 学校と家庭の間に入って仲介してくれる人には、学校や教育委員会に対して強い発言権をもつことを期待する	0.181	0.784	0.115	0.024	-0.129	0.001
73. 親の意見を学校側に具体的に取り入れてもらうために、専門家の力が必要だと思う	0.122	0.665	0.007	0.189	0.318	0.138
72. 学校と家庭の間に入る仲介者には、親の意見をまとめて代弁してくれることを期待する	-0.060	0.622	-0.122	0.068	0.024	0.104
79. 学校と家庭の間に入って仲介してくれる人には、さまざまな情報網をもっていることを期待する	0.098	0.616	0.029	0.184	-0.023	0.068
80. 学校との間の問題を解決するためには、権利擁護の機関（川西のオンブズマンなど）に調整を依頼する	0.143	0.536	0.131	0.011	0.162	0.045
74. 学校と家庭の間に入って仲介してくれる人には、学校に対して中立的な立場であることを期待する	0.185	0.508	0.139	0.275	-0.197	-0.081
20. 担任の先生は子どもを一人の人間として尊重してくれている	-0.379	-0.081	-0.781	-0.100	0.093	-0.045
10. 担任の先生のクラス運営の仕方はおかしい	0.442	0.107	0.726	0.043	-0.012	0.049
31. 担任の先生は授業を工夫して熱心に指導してくれている	-0.385	-0.035	-0.649	-0.249	0.014	0.025
8. 担任の先生は信頼できる	-0.361	-0.081	-0.641	-0.105	-0.068	-0.161
42. 学校との交渉の仕方を知っていることは必要である	0.122	0.157	-0.079	0.592	0.147	0.238
49. 親も学校の意志決定に参加する必要がある	0.089	0.140	0.114	0.463	0.170	-0.084
50. 学校との話し合いには客観的、中立的な立場の第三者に入ってもらほうがよい	0.136	0.339	0.259	0.454	0.081	-0.046
59. 学校との話し合いには、親のなかにリーダーシップをとる人が必要だ	-0.021	0.375	0.134	0.441	-0.070	0.124
65. 親は学校の授業や行事の補助者（自主的なボランティア）として参加する必要がある	-0.061	0.219	-0.046	0.099	0.727	-0.126
52. 一度はPTA役員として学校に協力すべきだと思う	-0.016	-0.095	0.014	0.083	0.550	0.110
62. 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	0.166	0.112	0.116	0.020	0.082	0.658
35. 親自身が学校に対してどのようなかわり方をしたらよいかよく分からない	0.324	0.178	0.023	0.176	-0.091	0.475

質問番号は質問紙（大塚，2006；2008）の質問番号と同一。

主因子法（バリマックス回転）

4. 調査フェーズ2：仮説仲介理論の検証を目的とした調査

4.1. 方法

調査フェーズ2の量的調査では、先行研究や調

査フェーズ1の結果を参考に、学校と家庭の関係、両者の仲介役についての質問を46項目、「学級崩壊」に関する質問の5項目を含めた自己記入式質問紙を作成した。そして、NPO団体のレクリエーション部に所属する京阪神地区在住の小中学生

表2 質的調査と量的調査の概念（カテゴリー）比較

質的調査 (修正版GTAによるカテゴリー)	量的調査 (潜在変数)
学校認識カテゴリー	学校への危機意識(因子1) 教師への信頼度 (因子3)
主体性獲得カテゴリー	親の教育参加 (因子4) 親の学校協力 (因子5)
親感情カテゴリー	親の無力感 (因子6)
社会的アプローチカテゴリー	仲介 (因子2)

の保護者 560 人をランダムに抽出し、郵送法で調査票を配布した。同時に機縁法で学級崩壊経験者を中心に 100 人に調査票の郵送配布を行った。有効回答者は合計 241 人（学級崩壊経験者 63 人、未経験者 178 人）で、今回は分析対象として学級崩壊経験者 63 人のデータのみを採用しモデルについての検証を実施した。対象者は全員女性で、平均年齢は 41.1 歳であった。学級崩壊を経験した学年（複数回答可能）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。

4.2. 結 果

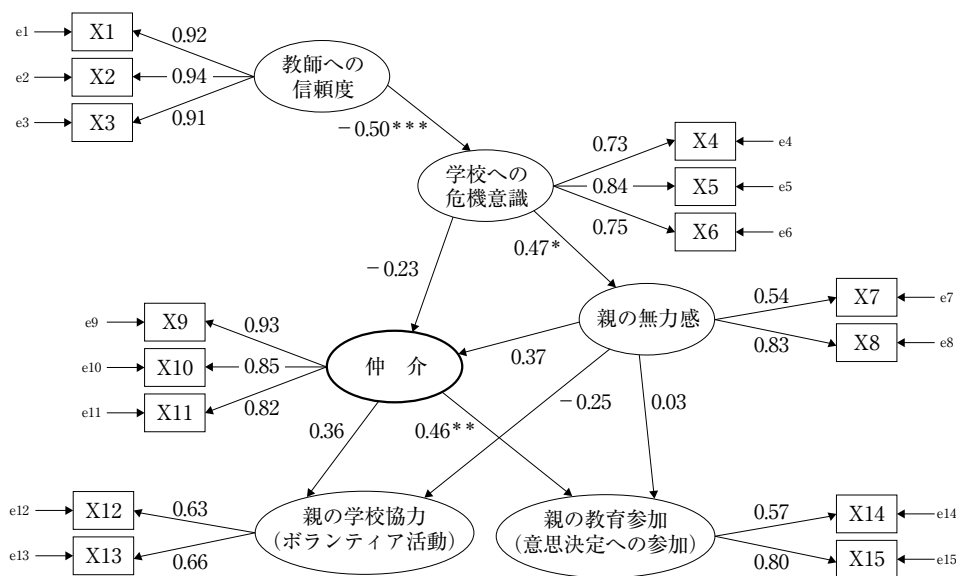
各質問項目に対する 5 件法の回答について、「そう思う」を 1 点、「少し思う」を 2 点、「どちらともいえない」を 3 点、「あまり思わない」を 4 点、「思わない」を 5 点とする得点化をしたのうち、各項目の平均値、標準偏差、歪度、尖度の計算を行い、標準偏差が 0.85 以下の項目や尖度が 2 以上の項目は分布にかたよがりがあると判断し、分析から除外した。採用した 23 項目について直交回転（バリマックス回転）を伴う重みなしの最小二乗法による探索的因子分析を行った結果、調査フェーズ 1 の結果と同様に 6 因子が抽出された。これらの 6 因子を潜在変数とみなし、それぞれの因子において 0.5 以上の負荷量をもつ上位 3 項目を観測変数とした（表 3）。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。最後に、先行研究と調査フェーズ 1 の結果から因子間の関係について仮説仲介理論（実践理論）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（図 3）。統計的分析には Amos 4.0 を使用した。モデル全体については、カイ 2 乗値は 88.037（自由度 82）、適合度指標の CFI は 0.986、RMSEA は 0.034 であり、モデルとデータはほぼ適合しており、サンプル数は少なかった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、図 3 のとおり 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、教師への不信感が募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 であり統計的に有意 ($p < 0.05$) であったが、「仲介」へは -0.23 で有意な関係は得られなかった。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仲介を期待しなくなる傾向があるのではないかと推測される。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、仲介が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は改善できないという不全感、無力感のほうが仲介を求める傾向があることが示唆された。この「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」

表3 仮説仲介理論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	X1 担任の先生を信頼している
	X2 担任の先生は授業を工夫して指導してくれる
	X3 担任の先生は子どもを一人の人間として尊重してくれる
学校への危機意識	X4 学校は「学級崩壊」にうまく対処できない
	X5 このままでは学校はだめになるという危機感を感じる
	X6 学校は閉鎖的である
親の無力感	X7 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
	X8 親自身が子どものために学校に対してどうかかわってよいか分からない
仲介	X9 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
	X10 親の心理的なサポートをしてくれる
	X11 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	X12 親は学校ボランティアとして参加する必要がある
	X13 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	X14 親自身が動かなければ学校は変わらないと思う
	X15 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



$X^2=88.037$, 自由度=82, CFI=0.986, RMSEA=0.034
 * $p<0.05$, ** $p<0.01$, *** $p<0.001$

図3 仮説仲介理論の検証

と「親の教育参加」との関係は見いだされなかった。それに対して、「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

らに学校から距離をおく可能性があること、そのようなときに学校と家庭の「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。

5. 考 察

仲介理論の開発にあたりもっとも重要視したのが、当事者のニーズに沿った当事者主体の実践理論を構築するという点であった。本仲介理論は、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基に作成している（調査フェーズ1 質的調査）。当事者の視点を取り入れたこの理論が、同じような経験をしたほかの親からも支持され、ある程度実証されたということは、この仮説仲介理論が当事者の状況やニーズに沿った理論であることを示唆している（調査フェーズ1 およびフェーズ2 の量的調査）。このように、いったん当事者のニーズに沿った実践理論が検証され開発されるならば、その実践理論から実践モデルと実践マニュアルを構築し、改良と修正を重ねることが可能となる。

本研究は、学校と家庭というメゾシステムのレベルに焦点をあて、学級崩壊を経験した親、当事者の意識について検討したものである。そこで浮き彫りになったのは、学級崩壊の背後に存在する教育課題であった。それは、教育現場の官僚的な体質と、学校と家庭間に存在する溝の深さであった。とくに、明確になったのは、学級崩壊を経験した親は、学校に対して危機感をもつだけでなく、無力感を感じ、学校に対して距離をおく傾向があることであった。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よぶ。学校の対応しだいで怒りや失望感などの感情を親に引き起こすことになると思われるが、親と学校にもっとも損失を与える感情は無力感である。無力感は、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、子どもの最善の利益にはつながらないからである。学校側が親のこの心理プロセスを理解し対処できるならば、親と学校の関係の修復が可能となり、子どもの問題の理解や解決につながる。学級崩壊という危機的場面

に対して学校と家庭が連携し協力するのを妨げているのは、教育現場における学校と家庭のパートナーシップの欠如であり、パートナーシップ構築のための取り組みやシステムの不在であるといえる。それゆえに、学級崩壊に対してスクールソーシャルワークに与えられた課題は、学校と家庭がしっかりと向き合い協力できるように「仲介」することであり、また未然防止のために、学校と家庭間のパートナーシップの構築をうながすシステムやプログラムづくりに貢献することである。

親の効力感と学校関与については、従来より実証研究が行われ、両者の関係性が証明されてきたが、逆概念の「無力感」についてはほとんど検証がなされてこなかった。学校が順調に機能しているときは、親は効力感をもちつつ学校にかかわることが可能であるが、学級崩壊という危機的な事態においては効力感に基づくモデルではその事態を十分に説明することはできない。今回、開発した仲介理論は効力感ではなく無力感を採用しており、学級崩壊が実際に生じたさいの学校現場に即したスクールソーシャルワーク実践理論になったといえる。また、この仲介理論は危機介入的なモデルではあるが、検証結果からも明確になったように、そのポイントは、危機感が生じたときにスクールソーシャルワークの介入が必要になるのではなく、学校の対応や教育システムに対する親の無力感が生じたときに必要になるという点である。親のコンピテンスが学校で適切に生かされていないから無力感を抱くのである。そのような意味から、この仲介理論の目的は、危機介入的なソーシャルワーク実践というよりも、エンパワーメント志向のソーシャルワーク実践であるといえる。

この仲介理論開発の、スクールソーシャルワークにおける意義について述べたい。本研究は、仲介機能を現場に即した形でモデル化することで、「仲介」という抽象的なスクールソーシャルワークの機能を伝達可能な価値・知識・技術レベルで具体化した点である。およそ100年前にアメリカで物議をかもしだしたフレックスナー発言の内容

は、ソーシャルワーカーは専門的知識の基盤がなく伝達可能な技術をもたないこと、そして、ソーシャルワーカーの唯一の機能は、クライアントとほかの専門職との仲介 (mediating) をすることであり、問題解決のためにほかの専門職の力を請うだけであるというネガティブなものであった (Germain, 1992; Johnson, 1999)。これに対して、Germain (1992) は、非人間的な官僚社会において真に必要とされるのは「仲介機能」であること、「仲介機能」は確実に伝達可能な「価値」・「知識」・「技術」に基づくものであることを強調している。今回、開発した仲介理論はスクールソーシャルワークの仲介という専門性をより積極的に具体化した形で表した実践理論であり、仲介の「価値」と「知識」が専門性を発揮するために盛り込まれている。仲介の「価値」は、仲介理論のもっとも重要なポイントであるスクールソーシャルワーカーがどのように子どもや親にかかわりサービスを提供するのかを決定づける。具体的には、学級崩壊という問題に対して、親を問題解決に協働で当たるパートナーとして尊重するパートナーシップ、親の意思や考えを示し主体的に学校に関与できる機会の保障、子どもの最善の利益などが得られる仲介である。「知識」は、価値によって導き出されたものであり、援助の方向性を示すものである。スクールソーシャルワーカーに求められる知識は幅が広いが、とくに仲介理論という限定的な実践理論において必要とされる知識は、まず学校組織、学級運営、学級崩壊についての知識、そして学級崩壊をソーシャルワークの視点から把握するためのシステム理論、ライフモデル、エコロジカルアプローチについての知識、仲介理論の中核である親の効力感 (社会的認知理論)、無力感 (学習性無力感)、親のエンパワーメント (コンピテンス) についての知識である。最後の仲介の技術は、実践モデルや実践マニュアルを開発し実施することによって今後検証される必要がある項目である。

最後に本研究の課題について述べる。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。その一つの要因にサンプル数の問題があり、本モデルを一般化するには、サンプル数を増やし検証を行う必要がある。また、潜在変数を構成する観測変数についても質問項目を増やすと同時に、さらに厳密な定義づけを行う必要がある。

6. 今後の課題：実践理論から実践モデルへ

今後は本仲介理論の限定的実践理論としての有効性を検証していくと同時に、実践理論を具体化した実践モデルの確立を目指す必要がある。現在、親を対象とした仲介理論に学級崩壊を経験した教師を対象とした研究結果 (大塚, 2008) を合わせ、学級崩壊に対する親と学校間の仲介モデル (実践モデル) を作成し、事例への適用を試みている (大塚, 2008)。親と学校間の仲介モデルでは、スクールソーシャルワーカーは常に両者の中間に位置し、両者の力を発揮するためにはどんなサポートができるかを明示する必要がある。この仲介モデル (実践モデル) はまだ叩き台の段階であり、今後教育現場で活用し、試行と改良を重ねよりよい実践モデルにしていく必要がある。実践モデルを提示することは、利用者はもちろんのこと、他分野の専門家に対してもアカウントビリティを示すことになると思われる。

付記

本論文は、2006年に提出した関西学院大学に提出した博士学位論文の一部を再構成したものである。

参考文献

- Allen-Meaures, P.; Washington, R.O. & Welsh, Betty (2000) *Social Work Services in Schools* (ポーラアレンミアーズ・ロバートO. ワシントン・ベティL. ウエルシュ編著, 山下英三郎監訳,

- 日本スクールソーシャルワーク協会編 (2001), 『学校におけるソーシャルワークサービス』学苑社).
- Flick, U. (1995) *Qualitative Forschung*. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH, Reinbeck bei Hamburg (ウヴェ・フリック著, 小田, 山本, 春日常, 宮地訳 (2002) 『質的研究入門 <人間の科学>のための方法論』春秋社).
- Germain, C.B. ほか, 小島蓉子編訳・著 (1992) 『エコロジカル・ソーシャルワーク—カレル・ジャーメイン名論文集』学苑社.
- Griffith, J. (1990) Relation of parental involvement, empowerment, and school traits to student academic performance. *Journal of Educational Research*, 90(1), 33-41.
- Grossman, S; Osterman, K. & Schmelkin, L.P. (1999) *Parent Involvement: The Relationship between Beliefs and Practice*. Annual Meeting of the American Educational Research Association, Canada.
- Hoover-Dempsey, K.V. (1992) Explorations in Parent-School Relations. *Journal of Educational Research*, 85(5), 287-294.
- Johnson, Y. M. (1999) Indirect Work: Social Work's Uncelebrated Strength. *Social Work*, 44, 323-335.
- 河村茂雄 (1999) 『学級崩壊に学ぶ——崩壊メカニズムを絶つ教師の知識と技術』誠信書房.
- 松浦善満 (1999) 『「学級崩壊」とは——教員調査から見えるもの』『教育と医学』47(10), 780-786.
- 尾木直樹 (1999) 『「学級崩壊」をどうみるか』NHKブックス.
- 大塚美和子 (2002 a) 『「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』2, 1-10.
- 大塚美和子 (2002 b) 『「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』92, 115-125.
- 大塚美和子 (2004) 「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』97, 107-117.
- 大塚美和子 (2006) 「スクールソーシャルワークの実践理論についての研究——『学級崩壊』を経験した親と学校間の仲介モデルの構築と検証」関西学院大学博士学位論文.
- 大塚美和子 (2008) 『学級崩壊とスクールソーシャルワーク』相川書房.
- Pennekamp, M.; Freeman, E.M. (1988) Toward a Partnership Perspective. *Schools, Families, and School Social Workers*, 10, 246-259.
- Peterson, C.; Maier, S.F. & Seligman, M.E.P., 津田彰監訳 (2000) 『学習性無力感: パーソナル・コントロールの時代を開く理論』二瓶社.
- Reed, R.P.; Jones, K.P.; Walker, J.M. & Hoover-Dempsey, K.V. (2000) *Parents Motivations for involvement in Children's Education: Testing a Theoretical Model*. Annual Conference of the American Educational Research Association, Canada.
- 佐藤郁哉 (1992) 『フィールドワーク——書を持って街に出よう』新曜社.
- Scheel, M. J.; Rieckmann, T. (1998) An empirically derived description of self-efficacy and empowerment for parents of children. *American Journal of Therapy*, 26, 15-28.
- 芝野松次郎 (2002) 『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』有斐閣.
- 芝野松次郎 (2004) 「福祉」, 内山紀久雄・坂野雄二編 「エビデンス・ベースト・カウンセリング」『現代のエスプリ』別冊, 89-102.
- 芝野松次郎 (2005) 「エビデンスに基づくソーシャルワークの実践的理論化——アカウンタブルな実践へのプラグマティック・アプローチ」『ソーシャルワーク研究』31(1), 20-29.
- Shepard, R.G.; Ross, H. (1995) The power parents: An empowerment model for increasing parental involvement. *Education*, 115(3), 373-378.
- 滝充 (1999) 『「学級崩壊」とその対応』『教育と医学』48-54.
- Watkins, T. J. (1997) Teacher Communications, Child Achievement, and Parent Traits in Parent Involvement Models. *Journal of Educational Research*, 91(1), 4-14.

The Practice Theory of School Social Work : The Theory of Mediation between Parents and School in Case of Classroom Collapse

Miwako Otsuka

School Social Worker, Osaka Prefectural Board of Education

The practice theory of school social work, or the theory of mediation between parents and school in case of classroom collapse, was constructed and verified using one qualitative and two quantitative researches.

At first, focus group interviews with five parents who had experienced classroom collapse were performed. Data were analyzed using a modified grounded theory approach. The coping process was found to consist of five categories, such as recognition of school, establishment of independence, parental feeling, social approach, activation of child rearing. Next, questionnaires based on these categories were administered to parents who had experienced classroom collapse and those who had not. The questionnaire consisted of 110 items on the relationship between home and school. Responses were obtained from 31 parents who had experienced classroom collapse and 89 parents who had not. All answers were analyzed by factor analysis. Six latent variables, such as reliance on teachers, sense of crisis, feeling of powerlessness, parent involvement (volunteer activities), and parent participation (decision-making) and mediation were found. The most important word was feeling of powerlessness. A hypothesis of mediation was constructed using this conclusion and based on a literature review.

To verify this hypothesis of mediation, another quantitative research was performed. The questionnaire consisted of 51 items on the relationship between home and school. Answers were received from 241 parents. The answers from 63 parents who had experienced classroom collapse were analyzed by factor analysis. Six latent variables were confirmed similar to a former research. A hypothesis consisting of six latent variables was tested by structural equation modeling, and then verified statistically. It became clear that mediation was required when parents had feeling of powerlessness.

The practice theory of mediation between parents and school in case of classroom collapse was established. Its usefulness should be confirmed in more cases, and the practice model of mediation based on this theory will be needed to spread in the scene of education and show the role and accountability of school social work.

Key words : school social work, theory of mediation, practice theory, classroom collapse, feeling of powerlessness