

学校におけるソーシャルワーク実践に関する一考察 ～大阪府の取り組みからみる

スクールソーシャルワーカーの専門役割について～

栗原拓也

An examination on social work practice in schools A case of an elementary school in Osaka prefecture : The peculiar roles of social workers

Takuya Kurihara

抄 録

学校は様々な問題や課題を抱えている。それは、不登校やいじめ、引きこもり、非行、学級崩壊、子ども虐待、ネグレクトへの対応などである。

これらの特別なニーズを持つ子どもたちへの支援として、文部省は1995年にスクールカウンセラー事業を始めた。しかし、2000年ごろから、その子どもたちに対し、カウンセラーの専門役割ではなく、家庭環境や学校環境、地域環境に働きかけるソーシャルワークの専門役割が必要とされるようになった。

ここでは、学校におけるソーシャルワーク実践を事業として取り上げている大阪のある学校を調査し、学校におけるソーシャルワーク実践の専門役割について若干の考察を論じたい。

キーワード：スクール（学校）ソーシャルワーク

ソーシャルワーク

専門役割

1. はじめに

学校教育現場では、不登校やいじめ、引きこもり、非行、学級崩壊等の問題、また、子ども虐待やネグレクトへの対応、障害や特別なニーズを持つ子どもたちへの支援において、様々な困難や課題を抱えている。このような状況に対して、スクールカウンセラー派遣事業が1995年に展開され始めた。

しかしそれ以降、子ども自身の心の支援のみならず、子どもたちが抱える課題の背景にある家庭環境や学校環境、地域環境にも積極的に働きかける必要性が明らかになり、カウンセラーの専門役割ではなくソーシャルワークの専門役割が学校教育現場に必要とされるようになった。2000年ぐらいから学校におけるソーシャルワーク（以下、スクールソーシャルワーク）実践の試行的な配置事業を実施する自治体（香川県、兵庫県赤穂市、大阪府、滋賀県など）が続々と現れるようになった（門田：2007）¹⁾。

本稿では、今年がスクールソーシャルワーク配置事業の最終年度（3年目）である大阪府に着目し、これまでの大阪府の取り組みについて面接調査を行った。調査から見てきたスクールソーシャルワーカーの専門役割とは何か、学校教育現場におけるソーシャルワークの可能性について明らかにしたい。

II. スクールソーシャルワークとは

<日本と海外の歴史・沿革>

日本では2000年ぐらいを境に、スクールソーシャルワークまたは学校ソーシャルワークという用語での雑誌論文や学会発表などが盛んになってきたため、様々な視点や角度から研究者や実践者たちによる理論と実践が展開されてきた（山野：2007）²⁾。

一方、海外ではスクールソーシャルワークの起源といわれているアメリカでは、日本よりもおよそ100年前からスクールソーシャルワークの原型である「訪問教師」のサービスが始まっているとされている（馬場：2007）³⁾。その他にも、カナダ、ニュージーランド、オーストラリア、韓国、モンゴルなど現在35カ国ほどの国々でスクールソーシャルワークは導入されている。また、スクールソーシャルワークの国際会議も開催されており、各国が情報提供や情報交換を行っている。筆者も前回の韓国で行われた国際会議（2006）に参加し、あらゆる情報を得てきた。

日本での実践としては、1986年から埼玉県所沢市の教育委員会による訪問相談員としての山下の実践が最初であるが（山下：2003 a）⁴⁾、それ以降は前述したとおり2000年兵庫県赤穂市、2001年香川県教育委員会、2002年には独立行政法人千葉大学附属小学校、2005年に大阪府教育委員会など、各地でスクールソーシャルワークの取組が始まっている（山下：2003 b）⁵⁾。

Ⅲ. 調査について

<大阪府の不登校、いじめの現状について>

大阪府教育委員会によると、大阪府内の公立小学校の不登校児童数は1,922人（平成16年度）であり、公立中学校では8,472人（同年度）であった。いじめの発生件数は1,158件（平成16年度）あり、近年は微増傾向である。このような状況の対応策として、大阪府教育委員会では、児童生徒の問題行動の分析と学校支援策の検討を始めた。

<大阪のスクールソーシャルワーク配置事業の概要>

このような学校の状況を検討した結果、学校支援策として学校だけでは対応が困難なケースに関しては、必要な人材を派遣し、学校業務をサポートする「子どもサポートチーム（以下、チーム）」が立ち上げられた。チームメンバーは、他の専門機関との調整を行うコーディネーター、心理学や法学的な視点から指導助言を行う臨床心理士・弁護士、教員とは異なる立場で児童生徒に接する大学生などであった。このチームは市町村教育委員会の要請に応じて派遣されていた。これは学校の主体性を考えての方策であったと考えられる。

その後、このチームは4年間で学校支援策を展開し、学校教育現場に1) 課題の共有化、2) 子どもの理解促進が明らかになった。

今まで1) の場合、その児童生徒の課題は各担任や学年が担っており、他の学年には共有されていなかった経緯があったため、課題を学校で共有することで支援の可能性が広がった。

2) では、教員以外の専門職と課題に取り組むにあたって、児童生徒の理解がより多角的に進むこととなった。以上より、学校支援策の有効性は多分にあったものと思われる。

今回のチームの援助が評価を受けたと同時に、児童生徒の問題はその背景要因の家庭環境や生育環境、学校生活環境を含んだ児童生徒を取り巻く環境から派生するものだという新たな理解が生まれ、大阪府教育委員会は現在の学校教育現場には児童生徒を取り巻く環境の理解をし、かつ児童生徒の家庭や保護者に対しても福祉的な対応ができる、ソーシャルワーカーの配置を3カ年の条件付きで決定した。

<調査方法について>

調査は大阪府内にある小学校で行い、そこで3年間取り組んできたスクールソーシャルワーカー、学校長、校内のコーディネーター役の先生の3人に対し、半構造化面接を行った。

<調査対象である学校の取り組み>

学校ではスクールソーシャルワークの取り組みについて開始年度より、積極的な運用を図っていた。スクールソーシャルワークの前身である「子どもサポートチーム」においては4年間のうちに学校だけでは解決できない児童生徒の課題の時には積極的に活用

していた。しかし、当時は学校長ではなく、前学校長であったため、詳しい状況は聞き取ることができなかった。コーディネーターからの聞き取りによれば、コーディネーターは当時担任であったため、チームの支援を受けたことがあるとのことだった。

当時の状況は複数の学年で学級崩壊が起こっている状況にあり、毎朝その対応のための会議が行われていたのだが、改善策は見当たらず八方ふさがりの状況であった。そこで、府教育委員会を通じ、チームの派遣を依頼したところ校内連携の基盤ができ、かつその他の専門職の意見を参考に動きかけることができたそうである。

コーディネーターは当時、学級崩壊が起きているクラスの担任でもあったため、これまで自分が行ってきた指導方法が通じないこと、経験にもとづかない児童生徒の様子に困惑していた。そのなかでチームの支援もあり、劇的な変化ではないが、児童生徒の課題を丁寧に対応し、教員への心理的サポートも行ってくれたとのことであった。

そこで学校長が異動してきたと同時にスクールソーシャルワーク事業の1年目が開始になった。学校長の考えとしては学校支援策の一環であるスクールソーシャルワークの積極的運用を各教員につたえ、児童生徒が健全に学校生活を送れるように指導していくということを周知していた。校務分掌として「気になる子どものケース会議(以下、ケース会議)」を組織し、各教員の連携の素地を作るとともに、スクールソーシャルワーカーの有効活用を考えていたそうである。

スクールソーシャルワーカーは、週2回、1日6時間を勤務することになった。これは府教育委員会が決めたことであるが、なかなか6時間で勤務を終えることはできなかった。まず教員集団との信頼関係を取ることから始めなければならなかったと本音を漏らした。学校長やコーディネーターは友好的な関係がすぐにできたが、スクールソーシャルワークという言葉自体はじめて聞いた教員が多い中で、どのように理解を得ていくかが一番力を入れたところだそうである。

しかし、課題を抱えた児童生徒は目の前におり、いちはやく支援を展開していかなくてはならない状況にあったため、学校長のサポートのもとケース会議を運営していくことになった。コーディネーターは当時担任であり、いちはやくケース会議にクラスの報告をし、学校長、教員、スクールソーシャルワーカーによる支援は当然あると思っていたが、それ以外の他の教員にも支援のために動いてもらうということについては校長も新しい試みで困惑したそうである。

スクールソーシャルワーカーが言うにはいち担任のみの支援よりも学校全体としてかかわること、ソーシャルワークというグループダイナミクスを活用したまでだとのことである。

1年目はこのような形でスクールソーシャルワーカーが学校教員と関係を作りながら、取り組むことに意義があったと考えられる。

2年目にはスクールソーシャルワーカーが校内に配置される日数が3日になり、校務分掌も少し変化した。ケース会議が職員会議よりも上位概念になっており、全教員が参加することが求められるようになった。学校長は校務分掌を変えたことについて、初年

度でスクールソーシャルワーカーの専門役割は全教員の理解ができたため、校務分掌を変える必要があったとのことである。本音を言えば、3カ年の事業のためにはいちはやく行内体制の整備を行うことが必要になってくるだろうと考えたそうである。

また、スクールソーシャルワーカーが地域の他の学校の教職員を対象に研修会を行ったことが特筆すべき点である。実際にケース会議を運営し、いわゆるロールプレイであるが、どのように学校全体で課題をもった児童生徒にかかわっていく方法や、ソーシャルワークというアセスメントと、プランニングについての理解、教育機関でケース会議を行う意味等、教員にとっては新しい視点だったと考えられる。

3年目になると、スクールソーシャルワーカーの雇用形態が変わり、配置制度ではなく、地域内の各学校にスーパーバイザーとして巡回することになった。配置校に巡回に来るのは月に1、2回程度となった。これはスクールソーシャルワークの専門役割を地域（学校区）に広めるとともに、各学校が抱えている課題をもった児童生徒を広く支援するためである。

それと同時に担任がコーディネーターとなり、担任業務から外れた。これは、スクールソーシャルワーカーが月に1、2回程度しか来校しないこともあり、また、ケース会議を行う担当がいなければ支援することはできないためである。コーディネーターは教員であるが、いままでスクールソーシャルワーカーの動きを見て、問題解決に取り組んでいる。アセスメントをして、プランニングをすることは容易ではないが、今現在も取り組んでおり、チームアプローチを心がけ、校内連携を行っていた。

<学校で行うケース会議の意義>

ヒアリングの中で、「ケース会議」が行われ、それはソーシャルワークの視点を持った検討会議をさし、関係者がアセスメントを行い、つづけてプランニングおよび今後の対応を検討する場となっている（佐々木：2007）⁶⁾

この会議では、これまで学校で意識されてこなかった、子どもの最前の利益を尊重しつつ、家庭背景や生育歴、地域環境等をいかに子どもの学校生活場面における日常に活用できるかを検討する場として機能させるかが第一の目的であった。

IV. まとめと考察

野田によると、スクールソーシャルワーカーとして活動している人の背景として、4つの分類化ができると述べている（野田：2007）⁷⁾。それは以下のとおりである。

- A：ソーシャルワークを専門とする者が、ソーシャルワークと認識して行う活動
- B：ソーシャルワークを専門とする者が、ソーシャルワークと認識しないで行う活動
- C：ソーシャルワークを専門としない者が、ソーシャルワークと認識して行う活動
- D：ソーシャルワークを専門としない者が、ソーシャルワークと認識しないで行う活動

野田は以下のように続けている。ソーシャルワーク実践とソーシャルワーク「的」実践として、Aは正真正銘のソーシャルワーカーであるため、ソーシャルワーク実践を

行っている。Bもソーシャルワークを専門としているため、実践レベルの違いを意識化しているためソーシャルワーカーとして認識してもかまわない。Cが最も危険性をはらんでおり、専門家でないものが、ソーシャルワーク実践をおこなうことで、クライアントはもちろんチーム内でも錯覚を起こしてしまうとある。

このようにまとめると、調査を行った学校では、スクールソーシャルワーカーは専門職であり、意識をしてその役割を行っているためAのソーシャルワーク実践に該当する。ただ、3年目にコーディネーターとして活動している教員は専門的な活動を学校内で行っているが、本来は教員であるため、Cが当てはまりソーシャルワーク「的」な実践を校内で行っていると言ってもよいであろう。

V. おわりに

大阪府の取り組みは教育行政による取り組みであるパイロット・プロジェクトであるがゆえ、スクールソーシャルワーカーという専門職を配置校にとどめておくよりかは、来年度以降教員にソーシャルワーク「的」な実践を期待した結果であると考えられる。

スクールソーシャルワーカーに求められる専門役割として、学校においてソーシャルワーク実践を行うためには、ソーシャルワークを専門的に学ぶと同時に、教育現場の価値、役割、知識について知っておくことが望まれる。今回の調査では、教師経験のあるソーシャルワーカーであったため、3年間で学校内にソーシャルワークという専門領域の視点を導入しやすかったのではないかと考える。

また、スクールソーシャルワーカーの人材育成についても考える余地はある。現在のソーシャルワーカー養成教育において、教育の分野は関連領域扱いであり、教育内容のほとんどは社会福祉領域のため、ソーシャルワークを専門とするものであっても学校現場におけるソーシャルワークについてはあまりよく知らないことが現状としてある。

いずれにしても、今年度でスクールソーシャルワーカー配置事業は終了年度であるため、来年度以降、大阪府の学校現場における統計的な調査報告及び、本事業におけるスクールソーシャルワークの有効性等、まとめの報告書や新たな調査を行うことで、継続的な調査を今後も続けていく予定である。

—注釈—

<2008年1月7日付の新聞記事より>文部科学省は2008（平成20年度）年より、公立小中学校に「スクールソーシャルワーカー」を全都道府県141地域に配置することを決定した。今後の動向に注目しつつ、研究を進めていきたい。

引用文献

- 1) 門田光司 (2007) 「学会の創設と研究誌の創刊に寄せて」 学校ソーシャルワーク研究：3 - 4
- 2) 山野則子ら (2007) 『スクールソーシャルワークの可能性』 ミネルヴァ書房：2 - 17
- 3) 馬場幸子 (2007) 「アメリカのスクールソーシャルワーク」 スクールソーシャルワークの可能性：218 - 228
- 4) 山下英三郎 (2003 a) 『スクールソーシャルワーク』 学苑社：113 - 128
- 5) 山下英三郎 (2003 b) 「スクールソーシャルワーク人材育成に関する調査報告」 日本社会事業大学報告書
- 6) 佐々木千里 (2007) 「児童生徒問題への対応について学校に求められる視点とケース会議の意義」 学校ソーシャルワーク研究：87 - 95
- 7) 野田正人 (2007) 『スクールソーシャルワークの可能性』 ミネルヴァ書房：18 - 30

Abstract

Schools in Japan have various issues and problems such as truancy, bullying, reclusive, delinquency, disordered classes, child abuse and neglect, and so on.

In 1995, the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology introduced the school counseling service in public schools. The aim of this service is to help children with special needs. However, around 2000, it was realized that in order to provide ultimate support for these children, such service should go beyond the school level. Social workers who work with all relevant systems of children's lives, including home, school and community environment became necessary.

This paper presents the result of a survey on an elementary school in Osaka, where the social work practice is implemented. It provides a brief discussion and implications of the peculiar roles of social work in schools.

Key Word : school social work

(social work in school)

social work

roles