

学校ソーシャルワークの有用性

The Availability of School Social Workers

(2010年3月31日受理)

中 典 子

Noriko Naka

Key words : コーディネート, ソーシャルワーク, ネットワーク, 小学校

抄 録

教育の場にスクールカウンセラーが導入され、心のケア充実が図られた。しかし、環境調整がともなわなければ子どもの学び充実を図ることは困難である。それを専門とするスクールソーシャルワーカーが学校で活動することは、子どもの学び環境をより充実したものにする。本論文では、このことをより明確にするために事例研究を行い、スクールソーシャルワーカーの役割およびその有用性を検討した。

その結果、環境調整は子どもの学び充実を図るための鍵となることはもちろんのことであるが、教師が子どもの学び充実を図るために環境調整することができるように働きかけることもスクールソーシャルワーカーの役割であることが明らかになる。

I. 序 論

1. 目的

教室において授業が成り立たない状況にあると教師の声が子どもたちに伝わらなくなる(高旗 2007 : 172)。教師は学校内で生じた課題を学校内で解決するという意識がある。しかし、子どもが抱える課題のなかにはそのなかで解決するにはあまりにも深刻な場合がある。このような時、教師は教育者の他にカウンセラーまたソーシャルワーカーのような役割を担うこととなる。これでは教師が質のよい教育を遂行することができなくなる。結果的に子どもが学ぶ者としての役割を果たすことができなくなる。この状況を改善するためにスクールカウンセラーが公立小・中学校に導入され、心理的ケアの充実が図られた。

しかし、子どもの学習意欲向上には、心理面のケアだけでなく家族・周囲の人びとや学校組織、地域の関係

機関、教育制度に働きかけていく必要がある(岩崎 2005 : 33)。特に、岸和田事件は環境への働きかけの必要性を強く訴えるものである。それにともない、文部科学省は、その役割を担うスクールソーシャルワーカーを2008年度から公立小・中学校に配置した(山陽新聞 2008 : 22)。「子ども」と「学習のための生活環境」の間に立って子どもが学習に関心を持つことができるようにするために、状況把握し、連携・調整を図る学校ソーシャルワークが市民権を得た瞬間である。

文部科学省は、スクールソーシャルワーカーの役割を「①問題を抱える児童生徒が置かれた環境への働き掛け」、「②関係機関等とのネットワークの構築、連携・調整」、「③学校内におけるチーム体制の構築、支援」、「④保護者、教職員等に対する支援・相談・情報提供」、「⑤教職員等への研修活動」等と定義している(文部科学省ホームページ)。ここから、スクールソーシャルワーカーは、子どもの教育に関する地域社会の仲介役、学校・家庭・

地域社会の連携・調整役であることがわかる。大塚・片山が学級崩壊支援事例より述べるように、子どもの学び充実を図るために、子どものくらしに寄り添い、その環境を調整し、学校・家庭・地域の協力関係をつくりあげるのがスクールソーシャルワーカーであるといえる（大塚 2008：7 片山 2005：91）。

しかし、大塚は、研究のなかで学校と母親の関係調整に焦点をあて、片山は、子どもと学校の関係調整に焦点をあて、それがスクールソーシャルワーカーならではのとりくみとして紹介している。学校ソーシャルワーク固有の機能は、「個々の子どもの可能性を発揮するためのサポートという個別的な側面と子どもの生活環境改善という2つの視点を持って」支援することである（山下 2008：16）。つまり、子どもの最善の利益をもたらすためには学校・保護者・子どもの三者が互いに信頼関係を深める支援、前二者の支援の折衷が必要であるということである。

そこで、本研究では、「授業に関心を持つことが難しい子どもが授業に関心を持ち、参加するようになるまでの支援事例」をとりあげ、スクールソーシャルワーカーによる子どもと学校、保護者と学校、子どもと保護者の関係調整の効果を明らかにする。

2. 方 法

本研究ではA小学校における小学生B・保護者と教師への2006年度・2007年度における支援の様子をケース記録から検討し、スクールソーシャルワーカーだからこそできるとりくみを明らかにする。また、2006年度の活動内容については中 典子（2010）「小学校での福祉の視点からのとりくみより」澤田健次郎監修『福祉・教育を考える ーささやかな提言ー』kumi, 142頁～152頁にもとづいて述べる。

なお、ここでとりあつかう事例は、スクールソーシャルワーカー活用事業が導入される前のものである。しかし、支援者は、活動当時、小学校側の了解を得てスクールソーシャルワーカーという名称を用いて支援活動を行っていた。そこで、本事例においては、連携・調整を図っていく支援者をスクールソーシャルワーカーとしてあらわしている。

※倫理的配慮1 本論文の事例内容については保護者並

びに学校関係者に公表のご許可をいただいたものの中から用いている。

※倫理的配慮2 事例内容については個人に関する情報が特定されないよう、研究目的の趣旨に反しない程度で一部加工している。

II. 学校ソーシャルワークの定義

事例研究の前に、ソーシャルワークおよび学校ソーシャルワークについて理解するために、それらの定義をここで紹介しておきたい。

中野は、ソーシャルワークを「個人のくらしに向き合うことで、その人が自分の置かれている状況を理解することを支援し、その人が将来自分のくらしを見通していけるよう支援することである」、「そして、いまの社会の中でのくらし難さを見つけ、社会の仕組みを改善していく橋渡しをするという機能を持っている（中野 2009：12）」と定義している。

子ども福祉開発推進協議会事務局のキタルファでは、学校ソーシャルワークを「子どもの学びを保障するために、スクールソーシャルワーカーが生活支援をすることである」と定義している。また、スクールソーシャルワーカーを「子どもや子どもに関わる人々からの相談を受け、対象者が必要とする社会資源との関係を調整したり、仲介したり、資源どうしの連携を図るなどよりよい生活の実現に向けた一連の活動をする人を指す」とあらわしている（子ども福祉開発推進協議会事務局のキタルファの定義より）。

先述の文部科学省の役割定義にもあらわされていたように、ここからもスクールソーシャルワーカーは、子どもの学び充実をもたらすために、「子どもとその子どもをとりまく環境との仲介に位置し、連携・調整を行い、くらしの安定を図る働きかけを行う」役割を担うことがわかる。

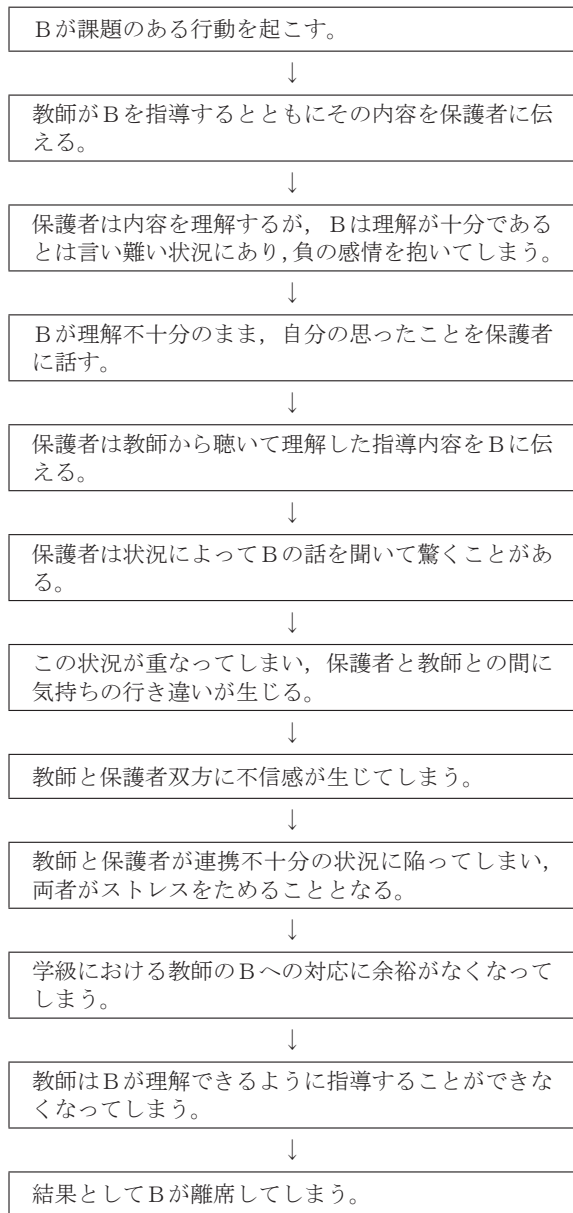
III. 実 践 事 例

ここでは、「授業に関心を持つことが難しい子どもが授業に関心を持ち、参加するようになるまでの支援事例」にもとづいて、先述のスクールソーシャルワーカーの役

割を具体化する。スクールソーシャルワーカーによる支援の概要（2006年度の概要）は次のとおりである。

1. 状況把握・事前評価・支援目標・支援計画

支援を行うにあたり、スクールソーシャルワーカーが、まず子どもの所属する学級に入り、状況把握を行い、ケース会議の中でB、保護者及び教師がおかれている状況を明らかにした（図1）。



（図1）事前評価

出所：中 典子（2010）「小学校での福祉的視点からのとりくみより」澤田健次郎監修『福祉・教育を考えるーささやかな提言ー』kumi, 144頁を一部加筆修正。

ここから、Bに対して「今、何をするときであるのか」を個別に伝えて学びに関心を持つように働きかける必要があることと同時に教師がBに個別に伝えることが出来ない理由を考える必要があることをみいだした。スクールソーシャルワーカーは、この状況把握にもとづいて保護者・B・教師の思いを聞き三者の関係調整を図っていくこととした。それと併せて授業に参加するなかでの気づきを教師に伝えることとした（中 2010：145）。

また、スーパーバイザー¹⁾の働きかけにより、およそ毎月1回のペースでケース会議を行いながら支援を進めていくこととなった。

2. 事例の経過

事例の経過をたどっていくと、「教師が何をするのかをBに具体的に告げて理解をもたらすことで課題にとりくむことができるようになる」、「教師とBとの間に会話が増え、関係が密なものとなっている」ことが明らかとなる。ここから、スクールソーシャルワーカーが、保護者・Bの思いを教師に伝えるとともに教師の思いを保護者・Bに伝えて両者の関係調整を図っていくなかで、教師と保護者が連携を図ることができるようになったことがみえてきた。スクールソーシャルワーカーによる教師と保護者との関係調整が、Bの学びに対する意欲の高まりをもたらしたのである。

IV. スクールソーシャルワーカーによる支援の効果

保護者・教師（2007年度におけるBの所属学級の級友は変わらないが担任は変更している）・Bの関係調整の成果を知るため、学校側・保護者らの許可を得て2007年度9月から半年間、再度A小学校のBが学ぶ学級で活動した。

1. Bの状況

教師からは、現在においてBは授業に参加しており学級の雰囲気も安定している、Bの状況を保護者に伝えてほしいとの話をもらう。学校長からは、教師と支援員の2人体制で学級運営が行われているとの話をもらう。保護者よりBと教師の思いの行き違いが生じることがある

との話をもらう。Bが離席する場面はほとんど見受けられなかったが、そのときの教師の対応を明らかにするためにここであらわすこととする（表1）（表2）。

（表1）Bが集中して学級活動に参加できないときの教師の対応1

行動が起こる前	行動中の状況	後の対応
教師が学級全体に話しかけて説明している。	離席。	全体への説明終了後、Bに対して「B、この時間は〇〇をする時間であるができそうか」と問いかけ、教材をBの机に置き、課題に取り組むように働きかける。
	Bは課題にとりくみ始める。	

（表2）Bが集中して学級活動に参加できないときの教師の対応2

行動が起こる前	行動中の状況	後の対応
他児と授業に関連する会話のなかで思いがうまく伝わらない。	他児との気持ちの行き違いが生じる。	Bと他児に対して今何をするときかを伝える。
	Bは課題に取り組み始める。	

2. 学級の状況

算数の授業における子どもたちの理解度についてみると、Bの授業参加度をあげるためになされたとりくみが結果としてすべての子どもの理解度をあげている。2006年度において理解に時間のかかっていた子どもがいたが、学級の子どもたち全員が課題を理解している状況にあった。特に国語の場面におけるBの成長は目を見張るものがある。教師は、全体に対して指導をした後にBに対して個別対応を行う。私語が出た場合、「今、何をするときであるのか」を伝え続ける。Bに支援をするとともに他児にも支援する。教師がBに具体的に例示し理解を促そうとする。Bは課題に取り組もうとする。しかし、その方法を理解することが難しく、どうしたらよいのか必死に考えている。Bの学ぶ姿勢が強く感じられた瞬間である。教師のBに対する配慮が信頼関係を築きあげ、Bのやる気を引き起こしている。Bの授業への関心

度が増していることがわかる。Bに対しての授業研究が結果として他児の学力向上につながっている。教師の全体への対応が増えたように感じる。教師が学級全体に対して密に関わられているせいか教師が述べるとおり学級が穏やかである。

スクールソーシャルワーカーは、保護者に教師とBとの関係を知ってもらうために、以上のことを伝え、理解するように働きかけた。そして、保護者からもBが学びに意欲的であるとの話を聴いた。

そのような状況から、2008年3月に活動を終了した。

V. 結 論

本事例におけるスクールソーシャルワーカーは、Bの努力・保護者の思いを教師に伝え、教師のBへの関わりを保護者に伝えることで教師と保護者・Bとの良好な関係を築くように努めた。その結果、保護者より、「Bが安定している状態にあり、むしろ以前よりがんばっている」という言葉を聴くことができた。このような保護者の安定・教師の安定により、Bの学び環境が充実し、Bが学ぶために努力できた。また、Bの努力は保護者・教師の安定をもたらすこととなった。互いの関係が良好になるにつれてBにとって充実した学び環境を整えることができたといえる。

これらのことから、大塚が述べるように人と環境という二重の視点を明確にし、その中間で働くスクールソーシャルワーカーが必要であることがわかる。この学校で生じた課題の改善は、子どもの学習課題を生活環境全体から事前評価するとともに、教師のおかれた状況も事前評価し、学校現場の課題状況を広い視野で見立てる（大塚 2008：22, 130）スクールソーシャルワーカーによる支援活動の成果であるといえよう。

本事例における支援活動は、冒頭でしめしたような①問題を抱える児童生徒が置かれた環境への働き掛け、②関係機関等とのネットワークの構築、連携・調整、③学校内におけるチーム体制の構築、支援、④保護者、教職員等に対する支援・相談・情報提供、⑤教職員等への研修活動のうちの①②③④を主として行う機会を得た。つまり、スクールソーシャルワーカーは、「子どもとその子どもをとりまく環境との仲介に位置し、連携・調整を

行い、くらしの安定を図る働きかけを行う」役割を担ったのである。

また、スーパーバイザーが行うBおよびその保護者への支援の折に、スクールソーシャルワーカーも参加するなかで保護者よりBの安定している状況を聴いた。その回答からもスクールソーシャルワーカーによる環境調整の有用性が理解できる。スクールソーシャルワーカーが、B自身が自らの役割を理解するように個別に働きかけていくことの必要性を関係者に伝えて環境調整を行った成果である。

そして、スクールソーシャルワーカーが活動するなかで、教師のコーディネート・アセスメント・マネジメントでBの状況が改善したことから、それが子どもの学び充実をもたらすことも明らかとなった。言い換えれば、教師が負担のないようにこの3つの力の向上に努め、学びの充実を図ることができるようにするためにスクールソーシャルワーカーが支援することも学校にスクールソーシャルワーカーが存在する意義であるといえる。

謝 辞

本稿は、学校ソーシャルワークの有用性に焦点をあてて述べている。しかし、子どもの学習意欲が高まったのは、保護者、教師および学校全体による「子どもの最善の利益」、つまり「子ども本位の支援」を考えたいうでなされたとりくみ、また、子どもの努力によるところが大きい。そのとりくみのなかで、筆者がボランティアでありながらスクールソーシャルワーカーと名のつて活動し、研究することができたのは、何よりも関係者の方々がスクールソーシャルワーカーの有用性を理解されたからにはかならない。活動・研究のご許可をくださった関係者の方々に感謝する次第である。

注

- 1) 本事例におけるスーパーバイザーは、中国学園大学 子ども学部子ども学科教授であり臨床心理士でもある平松芳樹先生のことである。

参 考 文 献

- 中野敏子 (2009) 「はじめに」 中野敏子他編『誰のため何のためこうしてみようあなたの支援 ふりかえる・しっかり考える・進む』大揚社。
- 山下英三郎 (2008) 「子どもたちの現状とスクールソーシャルワーク」 日本スクールソーシャルワーク協会編『スクールソーシャルワーク論 (……歴史・理論・実践……)』学苑社。
- 岩崎久志 (2005) 「ソーシャルワークと学校教育」 西尾祐吾他編『ソーシャルワークの固有性を問うーその日本的展開をめざしてー』晃洋書房。
- 門田光司 (2002) 『学校ソーシャルワーク入門』中央法規。
- 中野 澄 (2008) 「大阪府でのスクールソーシャルワークのとりくみ」 安部英行編『月刊生徒指導』学事出版, 38 (7)。
- 岩崎久志 (2007) 「わが国の公教育におけるスクールソーシャルワークの固有性」『学校ソーシャルワーク研究』創刊号 15頁～22頁。
- 山野則子 (2007) 「日本におけるスクールソーシャルワーク構築の課題ー実証的データから福祉の固有性探求ー」『学校ソーシャルワーク研究』創刊号 67頁～77頁。
- 高旗正人 (2007) 『子どもと学校の理論』ふくろう出版。山陽新聞, 2008年1月7日月曜日。
- 文部科学省の学校ソーシャルワークに関する情報は、次のホームページを参照されたい。http://shimanecsw.web.infoseek.co.jp/schoolsw.html
- 大塚美和子 (2008) 『学級崩壊と学校ソーシャルワークー親と教師への調査に基づく実践モデルー』相川書房。
- 片岡さゆ (2005) 「学級崩壊に対する援助についてー学校ソーシャルワークの導入をめぐるー」『子ども家庭福祉学』5, 85頁-91頁。
- 中 典子 (2008) 「教師が『わかる授業』を行うために必要とするものー学校ソーシャルワーク活動のなかでみえてきたこと」 日本社会福祉学会中国・四国部会2008年度第40回大会 大会プログラム・要旨集, 23頁。
- 中 典子 (2010) 「小学校での福祉的視点からのとりく

みより」澤田健次郎監修『福祉・教育を考える ー
ささやかな提言ー』kumi, 142頁～152頁。