

## 論 文

# 日本におけるスクールソーシャルワーカーの現状と今後 ～児童虐待の観点からの文献的展望～

The Present State and Future Prospects of the School Social Worker for the Child Abuse  
by Reviewing the Literature in Japan

高田 豊司\*<sup>1</sup>, 佐伯 文昭\*<sup>2</sup>  
八木 修司\*<sup>3</sup>

**要約:**本研究の目的は、児童虐待に対するスクールソーシャルワーカー（以下、SSWer と略）の役割について、日本国内の文献を調査することで、その意義と課題を整理し、今後の研究課題を明らかにすることである。児童虐待に対する SSWer の意義と課題について、「1. 内容的特徴」、「2. 職務内容」の観点から考察を加えた。その結果、「1. 内容的特徴」として、黎明期から導入期にかけて、①「学校と児童虐待との関連性」が論じられ、その認識がより深められるようになったこと、②「スクールソーシャルワーク（以下、SSW と略）的視点と手法の有効性」が示され、SSW の実践モデルが構築され始めたこと、③他職種が行う SSW 的活動との整合性が課題となり、「人と環境との相互作用に働きかける」という視点を共有していくことの重要性が示唆された。また「2. 職務内容」の観点から、次のような課題が示唆された。①被虐待児への発達支援に応用可能なプログラムへの関与、②虐待問題以外の課題に対応できる汎用性のある実践モデルを構築するための課題解決型の実践研究、③福祉領域における家族支援を学校現場へ応用した研究、④教職員の真のニーズに根差したコンサルテーションを実施するための研究、⑤ SSWer に関する職種理解が得られ、虐待対応に関して、実際上の課題に対応できる研修内容の開発である。

**Key Words:** スクールソーシャルワーク、児童虐待、学校

## I. はじめに

一部の先駆的な自治体を除き、スクールソーシャルワーカー活用事業（以下、SSWer 活用事業と略）は 2008 年（平成 20 年）に文部科学省において予算化され、全国的に実施されるようになった。

SSWer 活用事業の背景として、学校現場において、いじめや不登校、児童虐待等、児童生徒の問題の背景に、家庭等の環境の問題があり、そのさまざまな環境に働きかけ、学校内や関係機関等と連携しながら、課題解決を図れるコーディネーター的な存在が求められているところから制度化された（文部科学省、2013）。

現在は導入初期にあたり、事業の拡充がはかられるとともに、今後の実践や理論モデルの構築が期待されているところである。

## II. 問 題

SSWer の具体的な職務内容としては、次のものが挙げられる。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である（文部科学省、2013）。これらは働き方や組織内外の役割を示しているが、実際に学校現場においてどのような課題に対しての働きかけを行っていくかを示してはいない。したがって、不登校、いじめ、非行など、学校の抱えるそれぞれの課題に対して、SSWer の役割や意義を明確にしていく必要がある。

近年、学校が扱わなければならない主要な課題の一つとして、「児童虐待」の問題がある。児童虐待に関して、全国の児童相談所が対応した児童虐待相談対応件数は平成 25 年度で 73,765 件であり、ついに 7 万件を超えた（厚生労働省、2014）。児童虐待に関する関連法律の改正やマスコミに取りあげられる痛ましい虐待死事件等の影響があり、社会として児童虐待に関する認識が広がりつつあることが影響していると考えられる。

2014 年 11 月 24 日受付 / 2015 年 1 月 21 日受理

\*<sup>1</sup> Toyoshi TAKATA  
光都学園

\*<sup>2</sup> Fumiaki SAEKI  
関西福祉大学 社会福祉学部

\*<sup>3</sup> Shuji YAGI  
関西福祉大学 社会福祉学部

このような社会状況にあって、学校は児童虐待に関して積極的な役割を果たしていかなければならなくなっている。児童虐待防止等に関する法律、及び児童福祉法によると、学校はその機関の特性から、児童虐待について発見しやすい立場にあり、積極的に通告を行い、未然の防止に努めなければならない「特別な協力義務者」としての役割を担っている。虐待の第一発見者としての教育機関は、保育所を含めると、全体の約1/4（保育所6%、幼稚園1%、学校17%）を占めており（全国児童相談所所長会、2009）、その重要性が指摘されている。

しかし、学校現場ではさまざまな戸惑いや課題があるのが実情である。例えば、実際に通告を行う際には、通告義務、特に「虐待の疑い」の段階での通告義務に関して十分に周知されているとは言えず、保護者との関係の悪化や児童相談所の対応への不信感等から通告をためらうことが見られている。

SSWerは福祉の専門家として、上記のような問題に対して、積極的な関与が求められるところである。しかし、現在はSSWの導入段階であり、児童虐待の問題に対するSSWerの役割や意義が明確になっておらず、今後の研究が待たれるところである。

### Ⅲ. 目的、及び方法

本論では、日本国内の文献を調査することで、児童虐待に対するSSWの意義や課題について整理を行い、考察を加えることによって、今後の実践と研究課題を明らかにすることを目的とする。

なお文献調査については、学術情報データベース「CiNii Articles」を使用して、論文内容が主として児童虐待に対するSSWについて論じられている学会誌、研究紀要11編を分析の対象とした。

### Ⅳ. 結果、及び考察

日本におけるSSWの現状と今後について、文献による展望を行っていくため、結果については、順次、文献を紹介しながら、考察を加えていくものとする。

また、結果と考察にあたっては、文部科学省が「SSWer活用事業」を全国で展開しはじめた2008年を起点として、それ以前をSSWer活用事業が先駆的に部分実施されていたという意味でSSWの「黎明期」、それ以降から現在（2014年11月）をSSWが全国展開しはじめたという意味で「導入期」と設定して、おおまかな時間の流れにそって、内容的特徴を検討することとする。

次に各論文で提起された児童虐待に対するSSWの意義と課題について、SSWerの職務内容の観点から整理を行い、検討することとする。

#### 1. 黎明期・導入期における内容的特徴

##### 1) 黎明期

黎明期においては海外のSSWの報告や先駆的な自治体における取り組みから、総論として児童虐待の問題に対するSSWの役割や意義について論じられている。

馬場（2005）は、米国での研究や実践を概観して、学齢期の被虐待児の仲間関係における困難にふれ、仲間文化や居場所（ニッチ）に十分配慮した上で、日常的な仲間との交流を通じてその子どもの持つコンピテンスを伸ばすことの重要性を述べている。また虐待を受けた子どもその後の発達を支援する場として学校をとらえる視点が必要であり、それはスクールカウンセラー（以下、SCと略）の個別の関係だけではなく、教師を含む日々のやり取りの中に発達促進的な環境を作り上げていくことを検討する必要があるとしている。

これは学校を早期発見・通告といった入口の支援やその後の見守りという役割だけではなく、より積極的な発達支援の場としてとらえることの重要性を指摘しているものと考えられる。同時に学校や仲間関係は被虐待児にとっての環境の一つであり、そのような環境を含めて働きかけるという視点の重要性を指摘しているものと言える。

金澤（2005）は事例を提示した上で、児童虐待が学校現場の問題としてどのような形で現れてくるかを示し、学校が多機関で構成されるチームの一機関として問題に対応していくことが求められるとしている。そして、学校がその役割を果たしていくために、校内のチーム体制を構築した上で、人とその人を取り巻く環境の相互関係に焦点をあてるというソーシャルワークの視点や手法が有効であるとしている。

これは学校が児童虐待への対応を行う必要性をあらためて喚起しながら、その際にSSWのエコロジカルな視点に基づくケースマネジメントの手法の有効性を指摘しているものと考えられる。

野田（2006）は、学校にとって児童虐待は、本来、教育目標の達成を阻害する要因であり、教育として克服を目指すべき課題であるとしている。そして、SSWerが理解され活用されるためには、枠組みが必要であり、ケース会議による「見立て」と「手だて」、つまりはアセ

メントの視点の導入が大切であるとしている。

これら黎明期の論文の特徴として、第一に児童虐待という問題がいかに学校と関連があるかについて言及され、その中でSSWの意義について述べられていることである。

1990年代に児童虐待が社会問題化し、1994年には子どもの権利条約の批准、2000年には「児童虐待防止等に関する法律」が施行された。同法の2004年の法改正では、「児童虐待は子どもに対する著しい権利侵害であること」や「通告義務の拡大」等が明記されている。また国及び地方公共団体の責務として、被虐待児のケアや保護者への支援方法等について、調査研究及び検証を行うこと、児童虐待を受けた児童の支援として、学業の遅れや進学・就労に対する支援が求められるようになった。

これらと並行して、文部科学省からは度々通知が出され、法改正の周知や児童虐待に対する教育委員会や学校の役割等、虐待対応の推進と注意喚起が学校現場にも促された。

2008年以前は、以上のような社会情勢の中で、児童虐待に対する学校の役割や関心が高まってきた時期であると言えるが、一方で十分な支援環境が学校現場に整っていなかった。そのため、学校が児童虐待に対応していくにあたって、SSWの役割の重要性が論じられるようになったと考えられる。

第二に児童虐待に関する支援の方法として、SSWの視点、特に「人と環境との相互作用に働きかける」という視点の重要性が述べられている点である。そのような視点を基にして、SSWの手法として、ケース会議やケースマネジメントの有効性が述べられている。さらに馬場（2005）については、一歩進んで米国の対人関係能力の向上をはかるプログラムを紹介し、学校現場での被虐待児への適用について述べている。

第三にSSWの唯一の担い手として、必ずしもSSWerを想定していないことである。金澤（2005）は「NPO、SCなど学校現場でスクールソーシャルワークの視点で関与する、教師以外の専門職種に広がる可能性がある。もっともわが国においてスクールソーシャルワークを誰がどのように行うのがよいのかは、今後の動向を見つつ検討しなければならない課題だろう」としており、SSW的活動として、NPO団体の活動を紹介している。

野田（2006）は「経験だけではなく行動科学や社会システムの理論に立脚しているかどうかとも問われる」と付け加えつつも、ソーシャルワークを専門職としての

SSWerが行うワークと、教師や学校に関わる多様な相談・支援担当者が行うワークに分類し、後者を「ソーシャルワーク的活動」と呼んでいる。

後発的にSSWer活用事業が導入されるに当たり、「元来、教科学習だけではなく子どもの生活すべてに対してかなりの責任を持っていた学校の役割」（馬場、2005）や、SCが行ってきた家族支援や臨床心理学的地域援助等との整合性が課題として認識されていたものと考えられる。

以上、黎明期においては、児童虐待に対する学校の役割の重要性について、社会的な機運が高まってくるのと並行して、①「学校と児童虐待との関連性」があらためて論じられ、海外や先駆的自治体のSSW実践が報告されるようになった。その中で、②「SSW的視点と手法の有効性」が示されている。しかし、そのような活動を行うのが、SSWerのみとは限らず、③教員やSC等、近接の専門職種が行うソーシャルワーク的活動との整合性が課題となることが示唆された。

## 2) 導入期

黎明期では、SSWの意義や必要性を論じることが中心であったが、2008年以降の導入期に入ると、研究方法が多様化しながら、一歩進んで具体的に児童虐待に対するSSWを展開する中で生じた課題を扱ったものが中心となってきていることが特徴といえる。黎明期で示された①～③の観点から内容的特徴について考察する。

### ①学校と児童虐待との関連性

黎明期においては、法改正を含み児童虐待に対する学校の役割の重要性について、社会的な機運が高まってくるのと並行して、学校と児童虐待の関連性が述べられていた。導入期においては、その関連性について変わりはないが、児童虐待という問題に対する学校の役割について、より認識の深まりが見られるようになっていく。

西野（2012）は児童虐待という問題に対する学校の役割について、法律等に見られる役割に加えて、援助プロセスにおける学校の利点を総合的にまとめている。すなわち、①子どもの所属機関として、子どもや家庭を把握できる、②子どもの変化に気づきやすい、③チームで課題解決にあたる、④教育という観点から家庭にはたらしかけやすい、⑤地域や関係機関のサービスと家庭をつなぐ、⑥子どもの居場所、子どもの発達を支援、⑦数が多く、全国に存在する等の7点を挙げている。

また大塚(2011)は貧困と虐待との関連について触れ、子どもの問題の背景を探ると虐待があり、その背景にはさらに貧困問題が隠されていることを指摘している。特にネグレクトは家庭の経済的な問題と関係しており、虐待や貧困問題は、学校の外にある問題ではなく、学校自体が問題の中に巻き込まれてその渦中で関わっているという認識をもつべきであるとしている。

法律による規定というだけでなく、具体的な実践が行われることで、児童虐待の問題に対する学校の強み・利点が改めて再認識され、その役割が明確になってきたものと考えられる。またこれまで不登校や発達障害の行動傾向、非行等の背景に児童虐待が潜在していることが指摘されてきたが、さらに貧困との関連が論じられるようになったことで、学校の役割を虐待のより深い背景要因で意味づけられるようになってきていると考えられる。これらのことは、同時に学校でソーシャルワークを行うことの意義、すなわちSSWの意義を高め、その発展可能性が示されるようになったと考えられる。

## ② SSWの視点・手法の有効性

黎明期においては、SSWの視点・手法の有効性が示されたが、導入期では、SSWの視点や手法が実際に用いられた事例やSSW活動の調査などによって、SSWの実践モデルが構築され始めている。

西野(2009-a)(2009-b)(2014)は、小学校における配置型SSWの実践モデル構築に資する一連の研究を行っている。

小学校において、SSWerやコーディネーターがそれぞれ虐待ケースに学校内でどのように対応しているかを質的に調査し、SSWの支援についてモデル化を試みている。また、その中で、SSWerが専門的な支援を行っていくために校内でのポジションの確立や教職員との連携の必要性が認められたことから、チーム・アプローチのための校内体制の位置づけを検討し、その有効性と課題を見出している(西野, 2014)。

一方、高良(2008)は学校外の関係機関である児童相談所等との「連携」に焦点を当てた研究を行っている。児童相談所の児童福祉司を対象にした調査の結果、これまで通告受理や虐待状況の調査依頼等の連携が行われてきており、情報収集や早期発見の面で連携のメリットがある一方で、連携困難な点として、教職員との合意形成、役割の分担等が挙げられている。

また具体的に家族支援を行った事例も報告されてい

る。奥村(2011)は、放任的虐待が疑われる不登校事例に対して、SSWのケースマネジメントの手法を用いた家族支援の有効性を報告している。学校現場に限定するのではなく、子どもに対して複数の視点による統合されたアセスメントを行い、虐待の見極めを行っていく重要性を指摘している。

黎明期において、すでにSSWの視点・手法の有効性が示されていたが、それは児童虐待に限らずその他の問題に対しても一般的に用いられているSSWの視点や手法でもあった。導入期には、虐待事例への適用が積み重ねられる中で、実務上の有効性と課題が示されるようになり、しだいに実践モデルが構築されはじめたことが特徴と言える。

ただし、研究数も少なく、児童虐待に対する実践モデルの構築としては、まだその端緒についたばかりであり、十分な状況とは言えない。またSSWを有効に進めるためには、不登校やいじめ、学級崩壊など他の問題に対する実践モデルとの整合性がとられることも必要であると考えられる。

## ③ 近接の他職種が行うSSW的活動との整合性

黎明期において示唆されていた教職員やSC、NPO団体などが行うソーシャルワーク的活動(野田, 2006)について、導入期には直接的に論じられた文献は見られなかった。これに関しては、児童虐待に特有の課題というよりも、SSWerが学校に導入される際に生じる全般的な課題であると考えられる。そのため、今回の研究で対象とした児童虐待に関するSSWの文献では直接的に言及するものが見られなかったと考えられる。

しかし、SSWの実践モデルが構築され、具体的な職務として周知されていくためには、他職種のSSW的活動との整合性は重要な課題である。そこで、「2. 職務内容から見たSSWの意義と課題」において、あらためて考察を加えることとする。

## 2. 職務内容から見たSSWの意義と課題

SSWerの職務内容の観点から、各文献で示されているSSWの意義と課題について整理を行ったものが表1である。なお、課題については、各職務内容にわたって重複していると考えられたため、一部はまとめて示している。また、各文献からの引用箇所は文意が分かるように加工を加えている。

①問題を抱える児童生徒が置かれた環境への働きかけ  
この職務内容において、虐待対応におけるSSWの意義は「人と環境と相互作用の視点」に基づいて支援を行うことである。この視点はSSWが支援を行う際の最も

表1 虐待対応におけるSSWの意義と課題

職務内容	虐待対応におけるSSWの意義	課題
①問題を抱える児童生徒が置かれた環境への働きかけ	<p><b>●人と環境の相互作用の視点</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>クライアントだけに焦点を当ててではなく、仲間集団やクラス、学校や地域など、より広範なエコロジーを視点に入れて援助を提供（馬場，2005）</li> <li>人と環境の双方を扱うというのは、学校で子どもが見せる行動と、その背景にある子どもの環境とがどのように関係しているのかを考えていくこと（金澤，2005）</li> </ul> <p><b>●権利擁護の視点</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>人権を侵害されている子どもの最善の利益に基づく権利擁護を果たすこと（西野，2012）</li> <li>アドボカシー活動（児童生徒の権利擁護を行い、その声を周囲に代弁して）（奥村，2011）</li> <li>生活することで手一杯の状態にある家族に代わって社会に対して問題提起を行っていく（大塚，2011）</li> <li>制度や施策への提言（高良，2008）</li> </ul> <p><b>●学校を被虐待児の発達保障の場として捉える視点</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>虐待を受けた子どものその後の発達を支援していく場として学校を捉える（馬場，2005）</li> <li>子どもと「意味ある他者」とのつながり作り（西野，2009-b）</li> <li>育む環境の保障（西野，2012）</li> </ul>	<p><b>●具体的な取り組みの明確化</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>具体的に学校内でどのような取り組みが役に立つのかについて実証的な研究が必要（馬場，2005）</li> </ul>
②関係機関等とのネットワーク構築、連携・調整	<p><b>●児童相談所等との連携のためのコーディネーターとしての役割</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>学校と関係機関の連携（野田，2006）</li> <li>教職員の意見調整及び連携の担当（高良，2008）</li> <li>学校と他機関とのコーディネーター役（西野，2014）</li> </ul> <p>・これまで学校が構築してきたネットワークの拡大（高良，2008）</p>	<p><b>●変革に対する抵抗に関する課題</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>効果を求めるほどに学校の変革をせざる傾向が見られるため、児童生徒、保護者、教員にとってもいかにやさしく有効なものであるかということを検索する必要がある（野田，2006）</li> <li>「私のクラスの私の子ども」意識のハードル（西野，2014）</li> </ul> <p><b>●役割やポジションの明確化と確保</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>連携にあたっては、裁量権を持ち、かつ組織をまとめることが求められており、SSWにはある程度の裁量権を与えることが成功の要因（高良，2008）</li> <li>学校組織がSSWの活動に影響を与えるため、校内での立場やポジションの確立が重要（西野，2009-a）</li> <li>学校に加えて関係機関に対するSSWの役割を周知（西野，2014）</li> </ul>
③学校内におけるチーム体制の構築・支援	<p><b>●虐待対応が可能な校内体制を構築し、コーディネートを行う</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>メタポジションの位置で支援できることで、支援チームを形成するコーディネーターとして機能できる（大塚，2011）</li> <li>配慮が必要な子どもへの支援を検討する校内支援委員会を校内組織の中に位置づけること（大塚，2011）</li> <li>ケース会議のコーディネート（大塚，2011）</li> </ul> <p><b>●ケース会議（ケースマネジメントの充実）</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>ケースマネジメントに基づいたアセスメント（奥村，2011）</li> <li>早期発見（ケースの発見），早期対応のためのアウトリーチ機能（大塚，2011）</li> <li>マネジメント機能（西野，2012）</li> </ul> <p><b>●早期発見、早期通告</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>早期発見および通告（高良，2008）</li> <li>子どものサインに気づき早急に通告および必要な情報を提供すること（高良，2008）</li> <li>予防的関わりが可能となり、早期発見、早期対応ができること、通告の判断や子どもへの介入に関して、適切な行動が可能となる（西野，2009-a）</li> </ul>	<p><b>●校内体制の中で位置づけの明確化</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>気になる子どもをみる組織が複数ある（西野，2009-b）</li> <li>i) コーディネーターのような中心となる教職員がいる， ii) ケース会議が組織に位置づいていること， iii) ケース会議を行うための核となる校内のチームがあることが必要（西野，2014）</li> <li>校内チームのコアメンバーの位置づけ（西野，2014）</li> </ul> <p><b>●教職員の人材の課題</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>管理職とキーとなる教職員の影響力（西野，2009-b）</li> <li>新年度のメンバーチェンジによるズレと揺れ（西野，2009-b）</li> <li>コーディネーターによって扱うケースの種類が変わってくる（西野，2014）</li> <li>多忙化（西野，2014）</li> </ul>
④保護者、教職員等に対する支援・相談・情報提供	<p><b>●教職員への支援の役割</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>教職員へのコンサルテーション（奥村，2011）</li> <li>実践の意味づけ（西野，2014）</li> </ul> <p>・教職員の精神的サポートを行うことで、教員が安定した教育環境を提供することにつながる（高良，2008）</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>安心感と連帯感（西野，2014）</li> <li>教職員のエンパワメント（大塚，2011）</li> </ul> <p><b>●保護者支援における立場の有効性</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>児童相談所は立場的に保護者と対立しやすく、教員はファミリーソーシャルワーカーの専門性を保持していないことから、SSWに家族がその機能を回復できるような家族支援が期待されている（高良，2008）</li> <li>家族のニーズに応じた適切な社会資源につなぎ、SSW自身も社会資源となる（家族を）支援（高良，2008）</li> <li>親と学校とのつながり作りをすることにより、唐突的養育環境にある子どもの「居場所」づくり（西野，2009-b）</li> </ul>	<p><b>●日常的な支援の難しさ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>SSWが常勤ではないために、勤務外の場合、タイミングよく関係機関との調整ができない（西野，2014）</li> </ul> <p><b>●家族支援の難しさ</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>（家族への支援について）法的根拠が曖昧なことから、支援の立ち位置を明確にしていく必要がある（高良，2008）</li> <li>親の学校に対するマイナスイメージ（西野，2009-b）</li> <li>子どもの自己と他者へのマイナスイメージ（西野，2009-b）</li> </ul>
⑤教職員等への研修活動	<p><b>●児童虐待に関する研修担当の役割</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>児童相談所の機能への理解不足から研修が求められている（高良，2008）</li> <li>校内でのポジションを確立するのに、校内研修が確立のきっかけとなる（西野，2009-a）</li> </ul>	

基本的な視点ではあり、虐待対応においては特に重要な視点と言える。虐待という様々な要因が複雑にからみあった現象においては、特に子どもや家族を取り巻く環境に注意を払い、背景に目をむける視点が必要となるからである。安易に「虐待」というレッテルを貼ってしまうことで支援が停滞してしまうということも考えられる(奥山, 2011)。

一方、前述のとおり、近接の他職種が行うSSW的活動との整合性という観点からは、この視点において他職種の活動と重なりあう部分が見られる。なぜなら、子どもを取り巻く環境として、家族や生活背景などを視野に入れ、その相互作用に着目するという視点は、近接の職種にとっても、それほど特異な視点とは見なされていないからである。

教育では伝統的に家族や生活背景、地域を見つめる視点はあったと考えられる。また、SCはシステム論、コミュニティ心理学等の社会科学を背景の一つにしなが、家族療法や臨床心理学的地域援助(臨床心理士資格審査規程第11条)を行ってきた経緯がある。他職種のこれらの活動を学術的にソーシャルワークと呼ぶかどうかは議論の余地があるが、人と環境との相互作用に働きかける支援というのは、少なくとも支援の実際上においてはSSWだけの独自性のあるものとは言い難い。

しかし、逆の見方をすれば、このような視点で支援を行える土壌がすでに学校に存在していると見ることもできる。佐藤(2011)は、コミュニティ心理学の広がりやSSWerではない実践家のメゾ・マクロレベルでの取り組みが広がっていることを考慮し、敢えてソーシャルワークと呼ばず、「福祉的手法」と呼んでいる。そして、それぞれの専門職が相補的な関係性の中で、他の専門職の領域もカバーしていく必要性があるとして、対人社会サービスに関わる専門職には、福祉的援助手法が必要であるとしている。

新しい職種の導入期にはその独自性が議論されやすいが、積極的に共通点を見出していくことが、円滑な導入を助け、抵抗を少なくすることがある。そして、「人と環境との相互作用に働きかける」という視点は共通の言語として、学校にかかわる多くの職種に一般化していきける可能性があると考えられる。

次にSSWの意義として、「権利擁護」と「発達支援」の視点が挙げられている。言うまでもなく、児童虐待は子どもに対する深刻な権利侵害であり、マクロ・メゾ・ミクロのそれぞれのレベルで子どもの最善の利益に基づ

く、権利擁護が必要となる。また教育権等の一定の権利が保障された後は、被虐待児の抱える情緒社会面での困難に配慮し、より積極的な発達支援が求められる。学校は子どもにとっての環境の一つであり、学校という場が発達支援の場としてとらえられる必要がある。

馬場(2005)は、そのような視点から、発達支援に活用可能な米国のプログラムを紹介している。そして、今後の課題として具体的に学校でどのような取り組みが有効であるのかについて実証的な研究が必要であるとしている。

被虐待児が抱える困難として、自尊心の低さや感情のコントロールの難しさ、対人関係スキルの不足等が挙げられる(西澤, 1997)。現在、馬場(2005)が紹介している米国での実情と同じように、日本でも被虐待児の抱える困難に応用できると思われる支援プログラムが導入されはじめている。例えば、Social Emotional Learning(社会性と情動の学習:以下、SELと略)がその一つである。

SELは「自己の捉え方と他者との関わり方を基礎とした、社会性(対人関係)に関するスキル、態度、価値観を身につける学習」(小泉, 2011)であり、日本ではSEL-8Sというプログラムが開発され、小学校や中学校での導入がはかられている(小泉, 2011)。

また同じSELの一つとして考えられる暴力予防プログラム「セカンドステップ」も東京都品川区全37小学校で実施され、肯定的な結果が得られている(宮崎, 2008)。特にセカンドステップに関しては、児童養護施設、児童相談所、一時保護所など福祉領域での実践が多く行われており、被虐待児の支援プログラムとして応用されてきた経緯がある。

以上のように、被虐待児の一定の権利が保障された後の発達支援として、SELなどの応用可能なプログラムが実施されつつあり、具体的な取り組みとして発展しうる可能性を見いだせる。そして、このような活動にSSWerがどのように関与していけるかということが、今後の課題の一つと言える。

## ②「関係機関等とのネットワークの構築、連携・調整」、及び③「学校内におけるチーム体制の構築・支援」

関係機関とのネットワーク構築としては、主として児童相談所との連携コーディネーターとしての役割を果たすところにその意義が求められている。これまで児童相談所との連携には様々な課題があった(野田, 2006)。

連携上の課題として、学校側が児童相談所の機能に対する理解が十分ではなく、役割分担に困難があるとの報告がある（高良，2008）。SSWer が学校に導入されることで、両者の連携がより円滑に進めていけるという点に大きな意義があると考えられる。

また「学校内のチーム体制の構築」によって、ケースマネジメントの充実がはかられるという意義が見出されている。SSWer が学校と協議しながら、校内に虐待対応を行うための支援会議を開き、体制作りが行われることで、早期発見・通告が可能となる。また、アセスメントやその後の支援においても、チームによる役割分担や連続性のある支援を行うことができる。

児童虐待における学校の役割として、法律上も早期発見・早期対応が強く求められているところである。また通告後の全体のケースの約90%が見守りになるため（丸山，2009）、その後のケースマネジメントが非常に重要となる。これらのことを考えると、虐待対応が可能な校内体制が構築されることは非常に意義のあることであると言える。

一方、校内の体制作りや関係機関とのネットワークに関する課題も提示されるようになってきている。

第一に学校側の変革に対する抵抗である。新しい考え方や手法を用いる職種が導入されると、現場の教職員の戸惑いは大きい。

SSWer より以前に導入されたSCは1995年度より「SC活用調査研究委託事業」として開始され、委託終了までの5年間、国が国庫負担でその導入期を支えてきたという経緯がある。一方、「SSW活用事業」は2008年に国庫委託の調査研究事業として開始されたが、その翌年には「学校・家庭・地域の連携協力推進事業」として、予算が1/3に減額されることとなっている（大橋ら，2011）。

また教員の養成カリキュラムの中には、「教育相談」等の基礎的なカウンセリングの考え方や技術を学ぶ課程があり（佐藤，2011）、教員にとってSCの考え方は少なからず馴染みのあるものとなっている。しかし、SSWer については、教員がSSW について学ぶといったカリキュラムも存在しておらず、連携の基礎となる考え方や方法に弱さが見られる。

これらのことを考えると、SSWer の導入は安定的な活動を行うための十分な条件が整わない中での活動であったと言える。当然、SSW に対する理解は不十分なものとなり、その活用について戸惑いを覚えるのも無理も

ないと考えられる。

第二にSSWer の役割やポジションの明確化の課題である。SSW 活動を行う際に、SSWer がどのような役割を担い、組織の中でどの程度の裁量を任されているか、そして、そのことが関係機関や支援を受ける子ども・保護者にどの程度周知されているかによって、活動の安定性に影響を与える。当然、確固たる立ち位置が確保され、周知されているほど、その活動は安定することになる。

第三に組織の中で虐待対応に関する体制の位置づけが明確になっているかどうかの課題である。学校は被虐待対応だけでなく、数多くの問題に対して支援を行っていかねばならない。また、非行や不登校等の従来の問題の背景にも虐待的環境があることが指摘されており、問題が重複することもある。これまでの校務分掌として、生徒指導担当、教育相談担当、特別支援教育コーディネーター等、従来の役割を整理し、情報を集約して、一元的に子どもの支援を行えるチーム体制の構築が望まれる。またそのチームの成員として、中核的な教職員が参画しており、校内での位置づけが明確になっているほどチームとして機能しやすいと考えられる。

第四に教職員の人材確保の課題が挙げられる。前述の校内体制が理想的に構築された後は、その維持や質が重要である。それぞれの職員の虐待問題に対する理解や校内の影響力によって、支援の質が左右される。また教職員に異動があっても、虐待対応に関する知識と経験が一定程度確保されており、その他の業務に忙殺されることなく、チーム体制を維持できるかどうか大きな課題となる。これらの課題は学校やその他の関係機関の仕組みにも大きく関係しており、SSWer のメゾ・マクロの活動が求められるが、組織の構造的な課題であるだけに、その解決に困難があると考えられる。

以上のことから、様々な制約の中で、現実的な実践モデルの構築のための研究が望まれるが、その際には、虐待問題だけでなく、それを含んだその他の問題にも適用できる汎用性のあるモデル作りが望ましいと考えられる。また関係機関とのネットワークにおいても、児童相談所だけでなく、要保護児童対策地域協議会等との連携も含まれる必要がある。そして、研究としても、単なる実践報告ではなく、「校内でのポジションをどのように確立していったのか」、「校内体制の構築をどのようにはかったのか」、「チーム体制の維持と質の向上をどのようにはかったか」等これまでに見られた課題をどのように解決したかということに焦点をあてた課題解決型の実

実践研究を積み重ねていくことが求められていると考えられる。

#### ④保護者、教職員等に対する支援・相談・情報提供

この職務内容においては、保護者支援に関して、SSWerの立場を活かした支援に意義が見出されている。SSWerはファミリーソーシャルワークが行えるという学校のその他の職種にない専門性を持ち(高良, 2008)、SCとも共通した機能である外部性を活かして、学校と保護者をつないでいけるところに意義がある。大橋ら(2011)は、「外部性とは、教職員ではない独立したスタッフとして位置づけられることで、児童生徒、教職員、保護者のどの立場からも相談しやすい体制のことである」としている。このような立場を利用して、保護者と学校の架け橋、仲介者として機能し、支援を行っていくということに意義が見出されている。

一方、SSWの導入段階にあるだけに、保護者支援において、SSWerの立場が明確になっていなかったり、周知されていなかったりするために支援が困難になるという課題が見られる。また外部性を利用するといっても、親が学校に対してマイナスイメージを抱えている場合は、やはりそれを乗り越えていくことは容易ではないと考えられる。

次に教職員への支援については、教職員にコンサルテーションを実施し、教職員の実践を福祉的な観点から意味づけして、ポジティブに評価する。そのことで虐待対応という精神的負荷の大きい支援においても、その負担を軽減し、エンパワメントを行っていくという意義がある。ただし、SSWerは非常勤職員であり、日常的に細やかなサポートを保護者・子ども・教職員に行っていくことには限界があるという課題もある。

今後の研究課題としては、保護者支援においては、家族支援事例の積み重ねが必要に思われる。今回、対象とした論文では児童虐待に対する家族支援を主題としたものは、わずか一編であった。

また、近年、福祉領域においては、家族支援の技法が大きな広がりを見せている。サインズ・オブ・セイフティ・アプローチ(井上ら, 2008)やファミリーグループ・カンファレンス(林ら, 2011)などがその一例である。当事者がなんらかの形で支援に参画していく技法であり、SSWの研修などでも取り上げられるようになってきている。福祉領域では児童虐待における家族支援について、研究が積み重ねられてきていることから、学校現場へ応

用した研究も必要であると考えられる。

また教職員への支援に関しては、教職員が虐待対応において、SSWerにどのような支援を求めているのかについて把握する研究が必要である。今回、対象とした文献では、SSWer側から教職員への支援の意義を見出したものが中心であった。SSWer側から課題を指摘し、SSWの意義を押し売るようなことにならないためには、教職員の真のニーズの把握が必要となる。またコンサルテーションは、異なる専門性を持つ者が被支援者の抱える問題について検討し、より効果的な援助を模索していく過程である。それゆえ、教師という異なる専門職種や学校という支援の場の理解がよりいっそう必要となると言える。

#### ⑤教職員等への研修

この職務内容においては、特に児童虐待に関する研修の意義が見出されている。学校現場での虐待対応の必要性から、2007年には文部科学省から「養護教諭のための児童虐待対応の手引き」、2009年には研修教材「児童虐待と学校」が出され、その利用が薦められている。

内容について簡単にまとめると、虐待関連法規の理解、児童虐待の現状、学校の果たす役割、虐待の基礎的理解と子どもへの影響、学校生活での現れ、早期発見のための視点(サインの発見)、虐待を聴く技術、早期対応(通告)の方法、虐待対応の組織体制作り、関係機関との連携とケース会議、家族への対応等である。これらの手引きや教材は周知が十分とは言えないが、基本的な知識や対応が示されていることに意義が認められる。

今後は、これらの内容から一歩進んで、実際上の課題に対応できる研修作りが必要となると考えられる。

西原ら(2008)は、A市の要保護児童対策地域協議会の構成メンバーである保育所、幼稚園、小学校、中学校に対する調査から、通告に関して、法律とは別に個人の基準によって、判断してしまう傾向があることを指摘している。通告を例にとっても、このような実際上の課題があり、SSWerは専門的な虐待対応の経験を有している立場から、手引きやガイドラインでは伝えきれない実際上の細やかな視点や手法を伝えていく必要がある。

また校内研修は、SSWerの職務内容や基本的な考え方の理解をはかり、その専門性に対する信頼を得る機会としても有効であると考えられる。西野(2009-a)は、「教職員研修はSSWerの考えが校長やコーディネーターに伝わったり、頼りになる存在としてアピールする機会に



なったり、SSWerが校内の教職員に認知されるきっかけとなる」としている。SSWer活用事業が導入期であることを考えると、当座は自らの職種に関するプレゼンテーションが研修内容に含まれていく必要があると考えられる。

以上のことから、今後の研究課題として、SSWerの職種理解が得られるような研修、虐待対応に関して、実際上の課題に対応できる研修内容の開発が求められる。

## VI. まとめ

本論では、SSWerの役割は示されているものの、実際に学校現場においてどのような課題に対しての働きかけを行っていく必要があるのか示されていなかった。そのことから、SSWerが行う虐待対応を取り上げ、日本国内の文献を調査することで、その意義と課題を整理し、今後の実践と研究課題を明らかにすることを目的とした。

黎明期から導入期という時間的流れにおいては、児童虐待という問題が貧困等の広い社会的文脈の中でとらえられた上で、学校の積極的な役割や利点が整理されてきていることが理解される。そして、それが学校でSSWを行っていくことの意義や発展可能性につながっていると考えられた。

またSSWが実践される中で、その有効性が確認され、しだいに実践モデルが構築されてはじめているが、現在はその端緒についたばかりの段階である。今後、より実践モデルとして発展していくためには、その他の問題にも対応していける汎用性のあるモデルを構築することが必要であると考えられる。

その際、近接の他職種が行うSSW的活動と整合性を取ることが必要になるが、SSWの独自性にとらわれすぎず、「人を取り巻く環境やその相互作用に働きかける」という視点を他職種と積極的に共有していくことが有効であると考えられる。このような共通の視点を持つことや教職員の真のニーズを理解することが、新しい職種が導入されることへの抵抗を低減することにもつながっていくと考えられた。

職務上の課題として、学校外のネットワークや校内の虐待対応体制を構築し、早期発見・早期対応を行いながら、被虐待児への発達支援や家族支援に関与していくことが求められている。そのためには、学校内外でSSWerが周知され、そのポジションが確立されていく必要があると考えられる。しかし、その過程においては、「周知されているからこそ、専門性を発揮しやすい」

ということと「専門性を発揮したからこそ、周知されていく」ということが同時に生じてくると推測される。SSWerはそのような両価的な葛藤を抱えながら、教職員に対するコンサルテーションや研修などの機会を活用し、周囲の理解を得ながら、その実践モデルを発展させていくことが求められていると言える。

なお本研究の限界として、分析の対象となった文献数が少なかったことが挙げられる。現在はSSWer活用事業の導入期にあり、SSW全体としては盛んに課題が分析されているものの、各論として、児童虐待を主題として論じたものは少なかった。今後の実践を経て、再度、その意義と課題が整理され、今後の研究課題が明確になっていく必要があると考える。

## 文献

- 馬場幸子(2005) 被虐待歴を持つ学齢児童へのスクールソーシャルワークによる援助—米国での研究から見る課題と展望。子どもの虐待とネグレクト, 7(3): 351-361.
- 林浩康, 鈴木浩之(2011) ファミリーグループカンファレンス入門—子ども虐待における家族が主役の支援—. 明石書店.
- 井上直子, 井上薫(2008) 子ども虐待防止のための家族支援ガイド—サインズ・オブ・セイフティアプローチ入門—. 明石書店.
- 金澤ますみ(2005) 児童虐待とスクールソーシャルワーク. 奈良女子大学文学部研究教育年報, 1: 45-52.
- 小泉令三(2011) 社会性と情動の学習(SEL-8S)の導入と実践. pp.15-49, ミネルヴァ書房.
- 厚生労働省(2014) 平成25年度の児童相談所での児童虐待相談対応件数等. 厚生労働省HP, <http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/000052785.html> (Retrieved2014.11.1).
- 丸山浩一(2009) 児童虐待相談のケース分析等に関する調査研究. (財)こども未来財団報告書.
- 宮崎昭(2008) 品川区立小学校児童の社会的言動に関する研究報告. 子どものための委員会HP, <http://www.cfc-j.org/J08-1.pdf> (Retrieved2014.11.1)
- 文部科学省(2009) 研修教材「児童虐待と学校」.
- 文部科学省(2013) スクールソーシャルワーカー活用事業実施要領等. 文部科学省HP, [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/\\_icsFiles/afieldfile/2013/10/21/1340480\\_05.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/_icsFiles/afieldfile/2013/10/21/1340480_05.pdf) (Retrieved2014.11.1).
- 西原 尚之, 原田 直樹, 山口のり子, 他(2008) 子ども虐待防止にむけた保育所, 学校等の役割と課題. 福岡県立大学人間社会学部紀要, 17(1): 45-58.

- 西野緑 (2009-a) 配置校型スクールソーシャルワーカーの有効性と課題—虐待的養育環境にある子どもに対するスクールソーシャルワーカーの援助プロセスを通して, 学校ソーシャルワーク研究, (4); 28-41.
- 西野緑 (2009-b) 虐待的養育環境にある子どもに対するスクールソーシャルワーク実践モデルの開発的研究—M-GTAの分析によるコーディネーターの援助プロセス, 子ども家庭福祉学, (8); 11-21.
- 西野緑 (2012) 子ども虐待に対応する学校の役割と課題:「育む環境 (nurturing environment)」の保障を目的とするスクールソーシャルワークの可能性. Human Welfare, 4 (1); 41-53.
- 西野緑 (2014) 子ども虐待に関するスクールソーシャルワーカーと教職員とのチーム・アプローチ: スクールソーシャルワーカーへの聞き取り調査から. Human welfare, 6 (1); 21-34.
- 西澤哲 (1997) 子どものトラウマ, pp.96-112, 講談社現代新書.
- 野田正人 (2006) 子ども虐待とスクールソーシャルワーク, 子どもの虐待とネグレクト, 8 (2); 190-194.
- 奥村賢一 (2011) 不登校生徒に対する家族支援を中心とした学校ソーシャルワーク実践—放任的虐待が疑われる事例への学校ケースマネジメント, ソーシャルワーク研究, 36 (4); 331-338.
- 大橋智樹, 今野舞 (2011) 公立学校における学校臨床の現状と課題, 宮城学院女子大学発達科学研究, 11; 33-42.
- 大塚美和子 (2011) 子どもの貧困とスクールソーシャルワーカー—子どもと家庭への新しい支援システムの必要性, ソーシャルワーク学会誌, (21); 15-26.
- 佐藤英晶 (2011) 教育相談における福祉的援助手法の視点, 帯広大谷短期大学紀要, (48); 69-78.
- 鈴木庸裕 (2003) 学校ソーシャルワークのカリキュラム開発に関する試論: 児童虐待をめぐる子ども家庭ソーシャルワーカーからの示唆をもとに, 福島大学教育学部論集, 教育・心理部門, 75; 37-49.
- 高良麻子 (2008) 児童虐待におけるスクールソーシャルワーカーの役割に関する一考察—児童相談所と小学校との連携に注目して—, 学校ソーシャルワーク研究, (3); 12-13.