

## 総 説

# 情緒障害児短期治療施設におけるソーシャルワークと スクールソーシャルワークとの関連性

Relevance between a social work in short-term therapeutic institution for  
emotionally disturbed children and the school social work

八木 修司

**要約：**筆者は長年、情緒障害児短期治療施設において不登校、発達障害、被虐待等のこころに課題を持つ小学生から高校生に至る児童の支援に携わってきた。心理士という立場ではあったが保護者や学校教員、家庭近隣の関係者、児童相談所や病院等の専門機関とも連携して、ソーシャルワークの視点で包括的にアプローチしてきた。その支援の大半は現在で言うスクールソーシャルワークの実践活動に紛れもなく近似しているものであった。したがって、本稿の前半では筆者の経験を踏まえて、情緒障害児短期治療施設でのソーシャルワークにおけるミクロレベルからマクロレベルまでの展開を明らかにし、その関連性について検討した。後半では、現在におけるスクールソーシャルワーカーの実践活動の展開に重点をおいて、筆者らが行ってきた情緒障害児短期治療施設での実践と照らし合わせて、その異同について比較検討した。また、学校におけるスクールソーシャルワーカーとスクールカウンセラーとの協働体制についても若干述べた。

**Key Words：**情緒障害児短期治療施設、総合環境療法、ソーシャルワーク、スクールソーシャルワーク、スクールソーシャルワーカーとスクールカウンセラーとの協働

### はじめに

情緒障害児短期治療施設（以下、情短と略す）は、児童福祉施設で唯一「治療」を冠した施設である。子どもへの心理的な援助を目的とする入所・通所施設であり、外来相談機能を備えた施設もある。生活支援を担う職員（児童指導員や保育士）の他に、心理療法を担当する職員（概ね、臨床心理士）や看護師、児童領域に知識の深い医師（精神科医もしくは小児科医）が勤務している。全国に33施設と少数ではあるが（平成21年4月1日現在）、近年では被虐待児童や発達障害児童の支援として期待が大きく、厚生労働省は各都道府県に1カ所は設置するよう指導している。

筆者はこの情短にて約20年間の長期に亘り勤務した。主としては子ども達への心理療法における関わりが中心であったが、家族や関係機関（児童相談所等）との関わりも多かった。そのため、職種の域を越えて施設内外の

コーディネイターとしての役割や場合によってはオーガナイザーとしての役割を担ってきた。それは子ども達の現状と将来を考えてのソーシャルワーク実践であり、今日で言うところのスクールソーシャルワーク（以下SSW）に紛れもなく近似していると考えられる。これまで、情短に基点を置くソーシャルワーク、及びSSWに関係した先行研究やそれに類した研究はほとんど見あたらないのが実情である。

以上のことを前提として、本稿では、まず、筆者の情短での取り組みについて紹介する。次に、様々なこころの課題を抱えた子ども達にどのようなソーシャルワークのアプローチをとってきたかをまとめる。その上で、その取り組みとSSWの関連性について考察する。

### I 情短での子ども支援—こころに課題を抱える子どもの環境的支援とは—

#### 1. 情短の変遷と対象となる子ども達

1962年（昭和37年）、情短は「戦後非行の第二ピー

ク」と呼ばれる児童問題の激増によって誕生した。当時は、戦後から10数年を経過して東京オリンピックを前にして、経済成長期にあった時期であり、戦後すぐの劣悪な経済状況の中で、誰しもわかる貧困のさなかでの非行とは明らかに違う中産階級の子どもの非行対策が課題となった。主たる対象は軽度の非行児童であり、新たな世代の「親子関係」も論議されて、そのために生活指導の効果とともに、欧米から入った心理療法に大いなる期待が向けられたと考えられる。その後、日本において、不登校児童も散見されるようになった。往時（1960年代～1970年代半ば）の情短は、これらの問題に対して、できるだけ早期、すなわち低年齢の間に生活、心理、教育、医療というチームアプローチにあたることにより短期間で解決に導くというモデルに基づいて構想された。1962年の創設当時、「概ね12歳まで」という年齢制限の枠があり、小学生中心の施設であった。その後、日本において、1980年代から1990年代に中学生の不登校の急激な増加とそれに伴う家庭内暴力の増加もあって、中学生へのメンタルケアのための公的な専門施設のないことが問題になり、情短での中学生へのケアを厚生省（当時）が公式に認め、中学校の施設内学級の併設が可能となった。長らく、不登校支援の情短と呼ばれる時期が続いたが、「児童虐待防止に関する法律」（2000年）の成立した前後から被虐待児童が増加している。現在、全国に33箇所ある情短における被虐待児童は全児童数の74%を占めている（2009年4月現在）。

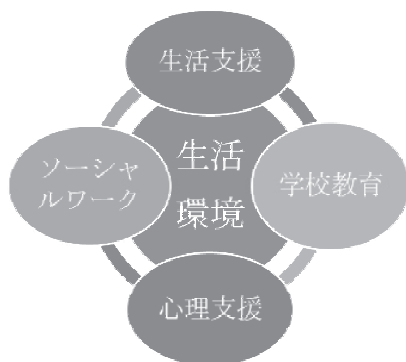


図1 情短における総合環境療法（出所）作者作成

## 2. 総合環境療法の情短

情短は、いわゆる医学モデルでの治療や援助ではなく、様々な支援体制の協働が子どもを取り巻く「生活環境」により良い影響を与えることを目標としている。その支援は「総合環境療法」と言われる。具体的には図

1のように生活支援・心理支援・学校教育・ソーシャルワークが円環的に子どもの生活環境に関わり支援していると言えよう。総合環境療法は、もともと1950年代にイギリスで考案された環境療法（milieu therapy）注1）をもとに、情短が独自に発展させた治療概念・治療方法のことである。環境療法は集団の人間関係や組織運営を修正すれば、個人の行動変容が生じるという発想である。

### （1）総合環境療法の原則①：環境を修正することで支援する

子どもの中に病因（心因）を発見しそれを薬物治療等で取り除くと健康になるという医学モデルではなく、問題の要因を子どもと環境の相互関係の中に見出し「環境を修正する」ことで子どもの行動を変容させるか、子どもの成長を促進しようとする考え方であり、いわゆるエコロジカルアプローチである。

### （2）総合環境療法の原則②：必ずしも、個別療法に固執しない

問題の内容を子ども個人の内面に探すよりもこれまでの環境のどこに課題があったかをみていくため、個人療法よりも、集団の行動、つまり日常生活のありかたに重きをおく。

## II 情短におけるソーシャルワーク

筆者が兵庫県の情短である清水が丘学園（以下学園）に赴任したのは1982年であった。情短は治療を冠とした唯一の施設であり、児童精神科医や心理士（児童10名につき1名）、看護師、児童指導員（児童5名につき1名）が潤沢に配置されている施設であった。その上、施設内には「学校」（施設内学級）がある。欧米の児童心理専門施設を日本に導入したことは先駆的な取り組みであったと言えよう。

しかし、筆者が赴任した当時、その施設運営は困難を極めた。それというのも、50名定員の施設（入所35名、通所15名）で利用児童は半数程であり、通所児童はほとんどいなかった。なぜ、これだけのハードがあり、専門職も多いのに利用する子ども達が集まらないか。赴任早々、筆者のソーシャルワーク活動を始める契機となった。

### 1. ソーシャルワークの定義

情短での実践を述べる前に、筆者のソーシャルワークの認識についてその見解を示す。ソーシャルワークに一

義的な定義があるわけではないが、共通した見方や枠組みがある。その主なものは以下のとおりであると考える。

#### (1) 人と環境との交互作用（エコロジカルな視点）としてのアプローチ

生活課題は必ずしも個人（子どもであっても）に責任があるわけではなく、個人的要因と環境的要因の交互作用によって生じている。

#### (2) 利用者〔児〕に対する見方（エンパワメントの視点）

人間一人ひとりには、自尊感情を持ち、他者を信頼して、自らの課題解決に向けて取り組んで行くことができる力・可能性を潜在的に有している。

#### (3) 支援のプロセス

ソーシャルワークには、インテーク（情報収集・関係形成）、アセスメント、プランニング、介入、モニタリング（ケース会議等）、評価、再計画（終結）というプロセスがある。

#### (4) 介入の次元

生活課題は個人的要因と環境的要因の交互作用から生じる。したがって、生活課題を解決するためには、次の3つの次元のどこに働きかければいいのか考える必要がある。

- ①ミクロレベルー本人（児）や本人（児）が日常において接している人々に働きかける。
- ②メゾレベルー本人（児）が属している集団・組織（子どもなら学校等）や地域あるいは外部の組織に働きかける。
- ③マクロレベルー様々な社会制度や社会の人々の意識や規範に働きかける。あるいは、必要な社会資源を開拓する。

上述の（1）～（4）においての（3）のプロセスはケアワークにおいても同様にみられるものであるが、ソーシャルワークの固有性は、むしろ、上述の（1）、（2）、（4）と見るべきであると考えられる。

したがって、筆者やその関係者はエコロジカルな視点とエンパワメントの視点に重点を置きつつ、子ども支援を行ったものである。また、当然ではあるが福祉臨床上のプロセスは重視した。なお、各階層の介入の次元の実践はそれぞれにおいて様々な課題があったので具体的に述べていくこととする。

## 2. 児童福祉施設に付加価値をつける

筆者の方略は初めからあったのではない。むしろ、その時の社会状況に対して敏感になることだった。往時は不登校（登校拒否と言われていた）が急激的に増加して

いた時期である。それに対して相談する機関が今と較べて極端に少なかった。そこに着目して筆者らは「外来相談」を活発に行っていた。外来相談に関する手作りのパンフレットを作成して近隣の学校へ広報して行くと徐々に訪れる親や子ども達は増加していった。

子ども達が集まってくると、個別心理治療だけではなく、心理士と児童指導員が協働して遊びや話し合いを中心としたグループワークを始めた。不登校の原因探しに頓着するだけでは支援にはならない。むしろ、彼らが本来持つ健康さ（エンパワメント）に注目したが、それは友達作りである。いくら引きこもっていても、彼らは自分を理解してくれる友達を求めているのである。

次第に外来グループ活動で親密な関係になる子ども達が現れた。親に付き添われずとも子ども同士での来園も可能となり、その後子ども同士で学園以外へも外出が可能となっていった。

## 3. 福祉・教育行政システムへ変化を一外来相談から通所へ

数名の子ども達が情短の施設内学級へ通いたいと言いつ出した。規模の小さな情短の施設内学級なら登校できそうだという自信回復を示したのである。筆者らの関わりもあったが子ども達は本来持っていた向学心を取り戻した（エンパワメント）のである。

施設内学級に登校するためには正式な通所の手続きが必要になる。本来、児童福祉施設への通所や入所は児童相談所（以下、児相）の判断で決定するのである。紙面の関係で多くは語れないが、学園が子ども達の支援に関する意見書（アセスメントや治療・支援の方向性等）注2）を提出すれば、児相も最大限考慮して通所を決定することになった。教育委員会も子どもの学習権から転校を認めてくれた。注3）これは、子ども達の動きから、福祉・教育行政のシステムも変更するといった流れを産んだ。

## 4. アウトリーチの大切さ

筆者は意見書を作成するためにアウトリーチ（家庭・学校訪問、児相との調整等）を行った。得られる情報は学園での来談では限界がある。実際に家庭・学校訪問をして明らかになる情報も多かった。家庭においては必要に応じて家族面接や介入も行った。また、学校では担任教諭や関係教員と相談を重ねて、調整のためのコンサルテーションを行うこともあった。そうした進捗状況を子どもや家族、児相や学校に返して支援の方向性を定めて

意見書としてまとめた。学園、家庭、児相、学校で協働した結果としての意見書であったため、子どもの支援を決定する児相側も納得してくれた。支援において関係者の信頼関係なくして、こうしたシステムは構築しえなかった述懐する。

## 5. 児童との契約型入所システム

### (1) 「50日コース」の創設

不登校児童は学校へ行けないことで自信を相当失ってしまっていた。筆者は子ども達のそうした気持ちに共感しつつも、「自らの主体性を取り戻して欲しい」という願いを持っていた。不登校を経験した（特に思春期の）子ども達は自らのあり方に対して自信が持てない状況であった。自己主張はともかくとしても、同世代の子ども達との対人関係においても絶えず受け身的であり、多少衝突しても解決するという姿勢に欠けていた。そうした不安を抱えている子どもが少なからずいた。ある意味、これは不登校にならずとも思春期の子ども達が共有している課題でもある。

そうした思春期の発達課題に焦点を合わせて、筆者は不登校児童が自主的に選択して情短へ入所する契約型「50日コース」を提案した（1995年）。

これは、不登校児童が必ずしも再登校を目指さず、同世代の友達との交流など目的として体験的に入所する方法である。当時は福祉サービスに契約制度はない時代であり、しかも子どもの意見が反映されることはなかった。「意見書」の時のように多くの時間がかかることは予想していたが、意外にも早く県行政サイドや児相も了解してくれた。子どもの人権が叫ばれ出した時期でもあったが、何よりも教員や児相の専門職がこの提案の重要性を認めてくれたのである。

### (2) 自分の課題に直面したAさん

「50日コース」を利用した中学2年生のAさん(女子)を紹介する。ただし、守秘義務の関係もあり、かなりアレンジしているので、ご了解願いたい。

Aさんは、学園の外来から通所となり、ほぼ毎日学園に通っていた子であった。元々、学力優秀な子であるが友達関係での葛藤があり不登校になった。学園では真面目に通所していたが入所している友達としっかりと出来ないのが葛藤が再燃した。背景には両親との関係も覗かれた。両親は共稼ぎであり、Aさんと関わる時間が少ない。親子のこころの距離は遠く、Aさんは一人で抱えてしまう傾向があった。筆者らが仲介し、Aさん

は両親と話し合っ、思い切って学園に50日コースを利用して入所することになった。目標は24時間友達と交流して葛藤が生じても解決してみること。50日間、多少の女兒間の問題があっても乗り越えることができた。週末には帰宅して親子の関わりはかなり密接になった。物理的に距離を保ったことで親子の心の距離は近づいたと言えようか。Aさんは自信を得て50日コース以降も入所を継続した。その後、Aさんは中3時には地元の中学校に復帰して高校にも進学した。高校では手話サークルの部長にもなり、結果、福祉系大学に進学した。

### (3) Aさんのこころの成長

Aさんは50日入所を契機に大きく変化した。まずはこれまで受け身であった態度が変化したことである。自分が決めたことであるからという前向きな姿勢が芽生えた。次に、困難な事態が生じた際に誰かと相談して解決するという体験が出来たことが大きい。それは両親であったり筆者らであったりしたが、相談の経過で適度の依存性が生じたのがプロセス上良かったと思われる。「同じような体験をした」、「頑張りすぎないことが大切」、現実的な大人の助言を得て安心感を得た。しかし、何よりも大きな体験は、喧嘩もしたが同世代の子ども同士の信頼関係ができたことである。自分が人に、人が自分に影響を与え合うという対人関係の大切さを実感して、Aさんの自尊感情も格段に成長したと考えられる。

## 6. 保護者へのソーシャルワーク展開

2004年に、情短では家庭支援専門相談員（ファミリーソーシャルワーカー）の設置が認められ、家庭や学校、児相や関係機関との調整を行うことになった。

最近、増加の一途を辿る児童虐待のアプローチにおいては、前述したアウトリーチが必要である。待ちの姿勢では支援が遠のく。これからどのように施設に預けた子どもと接していくか、保護者にその方法（プラン）を示して、生活準備をしてもらうが、経済的な問題の解消策や他の家族の調整も含めて課題は多い。例えば、経済的に困窮していたり、精神疾患を抱えていたりする保護者は、地域からも孤立している場合がある。従って、家庭訪問も特段の配慮を要する。そして、保護者との関係作りを図りつつ、保護者や家族の課題を相談していくことになる。保護者個人へのカウンセリングを行ったり、家族全体へのアプローチ（家族療法等）をしたりすることもあった。また、福祉の施策を十分知らない保護者もいたので、市町村の福祉の窓口まで付き添い、一緒に調整

することもあった（生活保護受給や健康保険失効の回復手続き等）。こういうプロセスによって保護者が少しでも家庭基盤を整えてくれると子どもの家庭復帰する道が見えてくる。

実際には、定期的な子どもとの面会や外出・宿泊の設定が軸となり、外出宿中に子どもとどうして過ごすか（保護者もどうして過ごして良いかわからないことが多い）といった時間ごとのスケジュールを具体的に保護者と相談する。家庭生活の混沌とした状況を丁寧に整理していく作業が中心となる。

情短では、そうしたことを具体的に試行するために家族療法棟という施設がある。キッチン、風呂場やトイレ、リビングルームがあり、子どもが家族とともに生活する空間である。ここを利用して、具体的な家庭生活の練習もしている注4）。

こうしたことも、情短と保護者や家族、子どもだけではなく、地域の学校や児相、各種協力機関との連携・協働によって果たされるのである。それでも、児童虐待の支援において保護者支援は様々な課題を多く抱えて、理想どおりにはいかないこともあることは知っていたきたい。

## 7. 子ども支援を拡げていく－教員や関係者との研修活動

### （1）教員や関係者との研修を通じた連携

学園と小中学校の教員中心に子ども支援のネットワークが広がっていった。1つは明石市養護教諭研究会である。全国各地の保健室には不登校傾向のある子どもを始め、心身に不安を抱えた子ども達が訪れる。神戸市に隣接する明石市（人口約29万人）でも同じ状況であった。

筆者が学校訪問で知り合った一人の養護教諭からここに不安を抱える子ども達支援の研究会を発足して欲しいとの願いがあり、その先生から口コミで拡がり10数名の養護教諭が集まった。筆者は、がむしゃらに進めると息切れすると考えて、「ぼちぼちと情報交換から始めましょう」と言ったのを覚えている。不登校、発達障害、被虐待、摂食障害等、様々な子どもの支援について語り合い、ほぼ隔月の研究会は今年（2010）で23年目を迎える。記録した大学ノートは8冊を越えた。

もう1つは学園が開催した「不登校を考える研究会」（1987年）から発展した「清水が丘児童心理臨床セミナー」（1999年～）である。これも向学心の高い小・中・高校の教員が中心であり、切実な対応を迫られる教員に

筆者らも懸命に添えていった。

今では、年1回の300人規模の研修会、月1回の30人規模の研修会を実施しており、兵庫県における子どものこころの課題を検討する研修の一翼を担っている。

### （2）何と云っても、子ども支援の「仲間作り」

こうした研修会は子ども達のことを真剣に心配している人々の呼びかけから始まった。彼らは「これでは子どものためにはダメだ」、「自分で何をしているのか納得できない」とか共通の悩みを抱えていたのである。筆者は一人で解決できないことはみんなで考えていこうという主義である。子ども達の“最善の利益”を考えて、その「仲間作り」に励んだのが結果的には良かったと思える。教員を始め、教育・福祉関係者（行政を含む）、医師、看護師等の医療従事者、さらに拡がり、子どもの「人権」を深く考える弁護士等の司法関係者、等々、そのネットワークは広がっている。

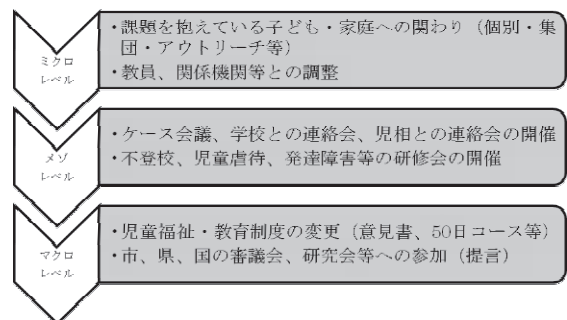


図2 情短におけるソーシャルワーク 出所) 筆者作成

## 8. 情短で取り組んだソーシャルワーク

筆者が学園職員とともに取り組んだソーシャルワークを整理すれば図2のとおりになる。情短でのソーシャルワークの活動は、まず「こころの課題」を抱えている子どもの個別支援が中心であった。アセスメントを綿密にすることから支援の方向が定まるが、そのためには子どもを取り巻く関係者からの情報が必要であった。また、子どもの個人内に要因があると言うよりも家族や学校のシステム等に課題があることが多く調整を要した（ミクロレベル）。次に、子どもを取り巻く環境を調整するために情短内でケース会議を実施して支援の方向を確認したり、学校や児相等の関係機関の諸調整を行ったりした。何より学校関係者が子ども達と心理的、物理的に距離が近く、理解を深めてもらうための研修会を実施したが、上記のとおり学校単位の研修会から市・県レベルの拡がりをみせている（メゾレベル）。ミクロ・メゾレベルの

ソーシャルワーク活動だけでは不十分な点もこれまでの活動から明らかであった。子どもの最善の利益を考えると、福祉・教育の制度や施策の変更に対して働きかけることも重要である。上述した「意見書」での施設利用や「50日コース」という子ども主体の利用方法はそれが結実した証左であると思う（マクロレベル）。これも子ども達の小さな声に耳を傾けて彼らの代弁者として実行していったことである。勿論、一人でやったことではなく多くの仲間や関係者との協働があったからであると考えている。

### Ⅲ SSW —その展開と今後の方向性

以上、筆者が情短という実践現場を中心に子ども達の支援を行ってきた経緯を述べた。冒頭に記したように、筆者は心理士であるが、「学校」を有した児童福祉施設において子どもの心身の成長に関わり、心理支援という軸だけにこだわらず、ソーシャルワークの展開を図ってきた。

ここでは、SSWのこれまでの展開について先行研究（門田2002, 日本スクールソーシャルワーク協会編2005;2008, 山野・峯本2007）を手がかりに述べるとともに、情短の取り組みとSSWとの関係性や今後のSSWの方向性、その課題についても若干の考察を試みたい。

#### 1. SSWの経緯

SSWは学校を基盤として実践されるソーシャルワークの総称である。遠くは1900年初頭のアメリカにおけるセルツメントハウスの活動に遡る。当時のアメリカが移民（子ども達も含まれる）に対して不当な労働を強いており、特に子ども達は教育権も十分保障されなかった経緯を踏まえて訪問教師の形態で支援したことに始まる。

時代の変遷によって欧米中心に様々な取り組みがなされているが、特に1970年代のアメリカにおいて、校内暴力・いじめなど学校における問題が顕在化し、またDVや児童虐待など家庭内の問題が学校に持ち込まれることが多くなったことを背景として、児童・生徒個人や保護者、教師への心理学的側面からのカウンセリングのみならず、学校と家庭・地域社会との調整・連携によって児童・生徒を援助していくスクールソーシャルワーカー（以下SSWr）が各州に広く配置されるようになった。アメリカでは州における差があるものの、現在では

全米で約15,000人のSSWrが活動している。

わが国では、1986年に埼玉県所沢市において学校制度の中でSSWを標榜する活動が開始された。約10年を経過して1999年に赤穂市教育委員会と関西福祉大学との共同研究としてSSW推進事業が始まり（2004年からはSSWrが正式に市教育委員会から委嘱を受けて活動している）、茨城県結城市では2000年、香川県では2001年、千葉大学附属小学校では2002年から徐々にその拡がりが見られ、2005年から大都市である大阪府でSSWが制度化された。一方、これより先に文部科学省（当時は文部省）は「スクールカウンセラー活用事業」を1995年から導入して臨床心理士を中心に学校での相談体制作りを図ってきた。しかし、不登校、いじめ、発達障害支援等、複雑な子ども達の課題を考えると心理中心の相談体制だけでは難しさもあり、学校現場に福祉支援の視点を持ち込み、新たな展開を図る必要があった。各地におけるSSW推進事業等の成果が報告され、ついに2008年度に文部科学省が「スクールソーシャルワーク活用事業」を予算化し、全国114カ所にSSWrを配置する計画が開始された。

#### 2. SSWrの具体的な仕事を巡る課題—情短との関連性も踏まえて—

文部科学省の「スクールソーシャルワーカー活用事業」（2008年度）ではSSWrの業務として、以下の職務内容を掲げている。

- ・問題を抱える児童生徒が置かれた環境への働き掛け
- ・関係機関とのネットワークの構築、連携・調整
- ・学校内におけるチーム体制の構築、支援
- ・保護者、教職員に対する支援・相談・情報提供
- ・教職員への研修活動 等

##### （1）子ども支援のロードマップを作る

筆者が情短で取り組んできたこととSSWrに求められる業務の共通点は多い。特に強調できるのは、子どもの「生活環境」とともに調整を図る点にある。筆者の実感としても、問題を抱える子ども達に対してその個人の病理のみを扱う治療や支援ではあまり効果は期待できない。また、子どもの生活環境の中で大きな時間を占める「学校」や「家庭」を理解したうえで、子どもが抱える課題を考え、支援するチームアプローチやネットワークが重要である。そして、何より支援する人々の理解を促す作業（研修等）が重要であろう。子ども支援にもロードマップがある。何から始めるか、どうすればいい

かという手順を示していくことが大事である。まずは、ソーシャルワークのミクロレベルにおける「個」を大切にする作業である。学校は多くの子ども達が生活している環境の1つである。同学年においても発達や発育の差がある。特に、幼稚園や小学校低学年では顕著である。その「差」から課題も生じる。また、小学校高学年から中学校においては思春期特有の問題もある。それぞれの子ども達の発達課題に関する理解を深めて支援していくことが大事な作業となる。そのプロセスによって子どもは安心に向かい、関係者も安定してくる。それを進める上でのファシリテーターとしての役割は不可欠であり、今後の学校では専門職としてのSSWrが担っていくのが妥当であると考えている。

## (2) SSWrの活動と前途

しかしながら、その前途は必ずしも明るいものとは言えない。開始わずか1年間で「SSW活用事業」は岐路に立たされている。2008年度に900人以上採用されたSSWrが大幅に減少していることが報じられている(福祉新聞,2009)。その理由は、2009年度から文部科学省は実施主体を都道府県に移管して、費用の3分の1を国が負担する「補助事業」に切り替えたからである。突然の負担増加に戸惑う各都道府県の教育委員会は少なくない。2010年度のSSW事業について「継続的に実施する」としたのは40自治体にとどまり、「改めて検討する」のは17自治体、廃止を含む「その他」は7自治体となった。

SSWrは導入されてから日が浅く、その活動内容は前述のように必ずしも明確ではなく、求められるものも広範囲である。しかも、ソーシャルワークの専門性だけではなく、教育や児童心理、精神医学といった広い分野の高い専門性が問われる業務内容である。茨城県結城市で2名の常勤を確保して活動しているが、概ね非常勤であり、その活動期間も定まっていない現状であるし、活動に対する報酬も安定していない。しかも、きちんとしたSSWrをスーパーバイズするシステムがまだ確立していない点大きい。各地において研修が始まっており、学会レベルでの支援も始まった。黎明期のスクールカウンセラー事業と同様である。

筆者が取り組んできた活動は、児童福祉法に守られた「子どものこころのケア」の専門施設で展開してきたことである。従って、ソーシャルワークにおけるマクロレベル(児童福祉における制度変更)、メゾ・ミクロレベル(学校や関係機関との連携、子ども一人ひとりの濃密な関わり)の実践活動ができたと言える。しかも20余

年の長期を要した。

SSWの定着には何よりも多くの関係者と協働するためのパイプ作りが必要であり、そのための社会性の高さを身につけることが大切である。SSWrの熱意だけではなく時間がかかる作業である。果たして、それをこの国は待ってくれるのかという不安がよぎる。

## (3) 「困り感」への支援

いずれにしても、SSWrの職務内容が広範であるので、これからの実践活動によってかなり整理していないと曖昧な業務に終始し、結局はニードに対して応えきれなくなるのではないかと危惧される。実際には、学校という1つ「環境」に対して、自らの立ち位置をしっかりと作ることが肝心ではなからうかと考えている。

まずは、「どこから始めるか」である。筆者は子ども支援のロードマップを描く際に、全体像(マップ)を俯瞰しながら、このケースの中で誰が「困り感」を一番持っているかを考えて支援してきた。やはり、学校では「困り感」を抱いているのは担任教諭である。

SSWrが担任の「困り感」に対して卓抜した方法や指針を与えられたら言うことはない。しかし、そうでなくても担任をサポートして子どもに関する情報を集めて、ともに考えていく姿勢を示せば協働関係は形成できる。実際には、当該の子どもや保護者の「困り感」に対してどのように支援したら良いかとの話し合いが中心となる。担任から学年の教員、養護教諭へ、さらには管理職へと支援のネットワークを拡大する。地道ではあるがSSWの展開の鍵はそこにあると考える。まずは身近な子ども支援の共同体を作ることが肝心である。

## (4) スクールカウンセラーとSSWrの協働

さて、先に導入されたスクールカウンセラー(以下、SC)とSSWrの役割は重複するところも多い。筆者はその違いについて意見を求められることがある。端的に言うと、SCは学校で出会った子ども達に対して内面的理解やその葛藤に焦点を当てて、受容しつつも明確化して、場合によれば直面化して葛藤の解決を図るのが中心的活動である。しかし、子どもの精神的発達を考えれば、教員や保護者等の子どもを取り巻く人々の社会的状況やその役割を十分理解してソーシャルワーク展開を図ることが大切となる。一方、SSWrは、その子どもの「環境」(学校や家庭、地域)を十分把握して、その子どもを援助するにはどういった社会資源を活用、改善、開発したら良いかという支援のネットワークやチームアプローチを図っていくことが中心的活動である。しかし、これ

も子どもの内面理解や障害特性（特に学校では発達障害児童の支援に悩んでいる）のアセスメントが重要な前提である。

役割の重点がやや違うのではないかと指摘できるが、筆者は、異職種が互いに協働しながら「学校」に参入するのが好ましいと考えている。いじめ、不登校、発達障害児、被虐待児童への支援、過敏な保護者への対応、等々、以前と比べようもなく学校で対応する事柄が多くなってきている。教員の多くはかなり疲弊しており、その支援だけでも大きな負担となる。特に都市部では小・中学校に一人のSCでは対応できない課題が山積しているという。

SSWrの専門性の向上が大切であるが、特に上述した発達障害児童とともに被虐待児童の支援のあり方をコーディネートできる力量を身につける必要がある。SCとの協働、SSWrならではの実践活動が大切であるし、何より「学校」の関係者に役立つと示せることが大事になる。しかも、それは喫緊の課題であると思えてならない。

### 3. 関西福祉大学での取り組み

現在（2010年1月）、筆者は関西福祉大学にて学生の教育をする一方で、赤穂市教育研究所において相談員も担っている。主には発達障害児童の相談であるが、不登校児童の相談もしている。基本的には月1回の相談援助活動ではあるが、それでは難しいので、学内に相談者を招き、必要に応じて学校にアウトリーチして調整を図っている。大学内には子ども支援に関するサークルがあり、学生達が市内の学校園にボランティアに訪れ、ここに課題のある子ども達を支援している。これまで、半羽利美佳氏（現武庫川女子大、赤穂市のSSWr）が主宰してきた。学生には、半羽氏と筆者らでスーパーバイズをしている。具体的には、筆者らが相談を担っているケースに学生が学校で支援したり、家庭へ訪問したりして相談相手や学習指導している。手前味噌ではあるが、学生達はしっかり子ども達を支援してくれている。さらにより良い支援と考えていたところ、大学でのSSWrの養成が可能となった（2010年度設置に向けて申請中である）。地元の赤穂市内の各学校園は賛同してくれ、これまでのボランティアの学生達を本格的な実習生として受け入れてくれる予定である。

SSWrの社会的役割やその求められる専門性の高さから、その養成は決して容易ではない。それでも、学校やその周辺に関係する“子ども福祉の専門支援者”が一人

でも増えて行って欲しい。筆者の切なる願いである。

### おわりに

かかるテーマについて言及するにあたり、本稿の前半では、筆者の情短で取り組んできたソーシャルワーク実践活動とその展開を中心にまとめた。情短でのソーシャルワークを意識して実践してきた経緯を述べた。筆者は、様々なこころの課題を抱える子どもと出会い、「個」のアセスメントを大切にしながら、そのアセスメントから支援展開を図る際に、保護者中心に学校の教員や同世代の友達、関係する教育・福祉関係者の協力が不可欠であったと考える。筆者の仕事はその繋ぎ手を担っていた部分が多い。また、その支援の局面において様々な臨床心理学的手法（家族療法等）を用いたが、場面は家庭であったり、学校であったり、児相等専門機関であったりした（アウトリーチ中心）。したがって、筆者は心理士ではあるがソーシャルワークを意識して活動してきたと言える。

また、後半ではSSWの歴史や日本における経過、現在のSSWrの課題やSCとの協働のあり方についても述べた。職種の違いを越えてそれぞれの役割分担を理解しつつ、子ども支援を担う重要性を述べた。

若干ではあるが、関西福祉大学におけるSSWrの養成についても触れた。

本稿に関するご意見は様々あると思われるが、それに関しては謙虚な姿勢で受け止めたいと思う。どうかご示唆願いたい。

### 注

注1) 環境療法 (milieu therapy) のmilieuはフランス語で環境のこと。1950年代にイギリスの精神科医ジョーンズがサイナイ病院の小児病棟において実践したことに始まる。ジョーンズは集団の人間関係や組織運営を修正すれば、個人の行動変容が生じるという発想で子ども医療の実践を図った。医療におけるエコロジカルモデルであり、情短の支援に関する基本とも言える実践理論である。情短の総合環境療法は、生活支援・心理支援・教育支援が3本柱であるが、ここでは筆者がソーシャルワークを新たに加えて4本柱と表記した。

注2) 学園の「意見書」は児相の措置（行政処分）に関する意見であった。したがって、様々な協議が必要であった。兵庫県の児童福祉課や各児相は情短である学園の社会的役割を十分理解して了承してくれた経緯があった。



- 注3) 子どもが不登校ということで学園を利用するに際して、  
教育権の保障について兵庫県教育委員会や地元である明  
石市教育委員会と協議した。明石市内は指定外通学、市  
外は区域外通学という手続きで子ども達の教育の保障を  
図った。
- 注4) 情短で行われている「家族療法事業」については「児童  
福祉施設（児童家庭局所管施設）における施設機能強化  
推進費」（昭和62年）において予算化された。これを基  
に学園では「家族療法棟」を新たに設置し、そこで家族  
を一泊二日等で宿泊させて家族面接や家族再統合のため  
の様々なプログラムを実施している。

#### 文献

- 1) 門田光司（2002）学校ソーシャルワーク入門。中央法規出版。
- 2) 福祉新聞第2454号（2009）検証スクールソーシャルワーカー。福祉新聞社。
- 3) 日本スクールソーシャルワーク協会編、山下栄三郎監修（2005）スクールソーシャルワークの展開－20人の活動報告－。学苑社。
- 4) 日本スクールソーシャルワーク協会編、山下栄三郎・内田宏明・半羽利美佳編著（2008）スクールソーシャルワーク論（歴史・理論・実践）。学苑社。
- 5) 八木修司（2009）情緒障害児短期治療における心理士の役割。In：前田研史編著：児童福祉と心理臨床。福村出版、pp.101-134。
- 6) 山野則子・峯本耕治編著（2007）スクールソーシャルワークの可能性－学校と福祉の協働・大阪からの発信－。ミネルヴァ書房。

