

論文

スクールソーシャルワーカーの養成課程に関する一考察 ー外国につながる子どもの支援を専門性としてー

Study of the School Social Workers training
to be expert of foreigner worker's family support

森 歩夢*¹

要約：スクールソーシャルワーカーが導入されて10年余りが経過した。その活動の場である学校では「外国につながる子ども」への支援がひとつの課題となっている。彼らは、外見や言葉の違いから学習や友人関係がうまく築けず、その後の人生でも進学や就労で不利益を被りやすい。その意味で、この時期に丁寧な支援に取り組まれることが望ましく、スクールソーシャルワーカーが学校の内外において連携や調整などで活躍することが期待される。外国につながる子どもの支援には、多文化ソーシャルワークなどの視点が活用できるが、現在のスクールソーシャルワーカーの養成課程ではそれを十分に学ぶことが出来ない。本論文では外国につながる子どもの支援ができることをスクールソーシャルワーカーの専門性のひとつに位置づけ、それを養成課程で学ぶ意義について検討した。

養成課程において外国につながる子どもへの丁寧な理解に取り組むことは、例えば生活保護が彼らに適用されるか否かなど日本人を対象として学ぶ場合に比べて、より深く広い理解がもたらされる。また、学校現場においては、福祉的な視点が導入される意義や、連携・協働モデルとして分かりやすい提示ができるという利点がある。更には共生社会や多様性など今後求められる援助者の育成にも寄与するなどの意義が示された。

Key Words：スクールソーシャルワーカー 多文化ソーシャルワーク 外国につながる子ども 養成課程

はじめに

スクールソーシャルワーカーが導入されて10年余りが経過した。その活動の場である学校では「外国につながる子ども」への支援がひとつの課題となっている。彼らは、外見や言葉の違いから学習や友人関係がうまく築けず、その後の人生でも進学や就労で不利益を被りやすいことを考えれば、この時期に丁寧な支援に取り組まれることが望ましい。本論文では「外国につながる子ども」の支援ができることをスクールソーシャルワーカーの専門性として位置づけ、それを養成課程で学ぶ意義について検討したい。

問題・目的

1) スクールソーシャルワーカーとは

スクールソーシャルワーカーは、2008年度(平成20年度)から文部科学省による「スクールソーシャルワ

ーカー活用事業」として全国141の地域で開始された。その背景には増加・複雑化する児童虐待や不登校の問題があり、それらを個人と環境の相互作用として理解し、本人だけでなく家庭を含めた支援に取り組む。具体的な業務モデルとしては、①問題を抱える児童生徒が置かれた環境への働きかけ、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などが示されている(文部科学省,2008)。その活動には、子ども・家族・教員に直接的に関わるミクロレベルのものから、学校単位で行うメゾレベルのものやシステムならびに制度づくりといったマクロレベルのことも含まれる。学校は教育を実践する場であるが、実際に必要な支援としては社会資源の利用など福祉的な知見が不可欠であり、そのような教育と福祉を「つなぐ」ことを担う専門職がスクールソーシャルワーカーと言える。

2009年度からは日本ソーシャルワーク教育学校連盟が「スクール(学校)ソーシャルワーク教育課程認定事

2020年12月1日受付/2021年1月21日受理

*¹ MORI Ayumu

関西福祉大学 社会福祉学部

業（SSW教育課程）」を開始し、社会福祉士・精神保健福祉士の教育課程を設置している大学等のなかで連盟が認定したSSW教育課程を有する大学等がその養成に取り組んでいる。そして2015年度からは原則として社会福祉士や精神保健福祉士等の福祉に関する専門的な資格を有する者をその対象として、現在では認定校においてスクールソーシャルワーカー教育課程を修了して社会福祉士または精神保健福祉士の有資格者となった者が申請することで「認定スクール（学校）ソーシャルワーク教育課程修了者登録名簿」に登録される仕組みになっている。その養成課程は、社会福祉士を養成するための1,200時間の内容に加えて、230時間のスクール（学校）ソーシャルワーク教育課程を学ぶ構成である。そのように考えれば、スクールソーシャルワーカーは、社会福祉士というジェネリックな基礎資格を土台としながら、その上に教育というスペシフィックな専門性をもつ存在と言える。

「平成28年度学校における教育相談体制充実に関わる連絡協議会資料」によれば、スクールソーシャルワーカーはその導入年度である平成20年度は全国で944名が雇用された。そのうちの47.6%が教員免許の所有者であるが、社会福祉士と精神保健福祉士の所有者はそれぞれ19.4%と9.3%に留まっていた。その後、平成27年度には全国で1,399名雇用され、その内訳は社会福祉士と精神保健福祉士がそれぞれ50.5%と28.2%を占めており、スクールソーシャルワーカーが社会福祉を学んだ者の専門業務として位置づけられてきたことがうかがえる。そして今日では、貧困対策のプラットフォームとされる学校において、「チーム学校」の一員として約10,000区の全中学校区に配置される方針が示された。このように今後の更なる活躍が期待されるスクールソーシャルワーカーであるが、その役割を十分に果たすためには、相談援助の技術だけでなく学校への理解を深めながら教員と信頼関係を築くことが重要になる。また、地域資源ならびに関連する制度の把握も不可欠であり、これらの実践力や専門性は一朝一夕に身につくものではない。本来であれば現認者講習やスーパーバイズが継続的に実施される体制が整備されるほか、その養成課程において現在の教育現場で生じている課題を丁寧に学び、その支援に必要となる制度や法律を具体的に学ぶことが望ましい。

2) 教育現場におけるニーズ：外国につながる子の支援

今日の教育現場では、どのような支援が必要とされて

いるのであろうか。従来から指摘されてきた非行や不登校、引きこもりのほか、学級崩壊などが挙げられ、その背景には不安定な家庭環境があることが知られている。例えば、貧困や保護者の病気などで子どもの養育に十分に手が回らなければ、上記のような学校場面の問題として表面化することがある。また、離婚や離別などでひとり親家庭になると、就労と子育ての両立など保護者は負担の大きい状況になる。最近では、父親と母親がいる家庭でも共働きのために実質的には「ワンオペ育児」や「孤育て」という状況に陥ることもある。再婚家庭であれば親子という関係性も多様になるなど、様々な事情があることが分かる。そして、これらの問題は日本で暮らす外国につながる子ども達のほうが、深刻なかたちで生じやすい。例えば、外国人労働者のなかには夜間帯の飲食店や工場での勤務に従事しながらひとりで育児をしている場合があり、子どもを学校の登校時間にあわせて送り出せない等のネグレクトに近い状況がある。彼らの多くが経済的な困難下にあり、登校してきても食事をとれておらずに忘れ物も多いなど生活面が十分には整いにくい。また、年齢相応の日本語が習得出来ておらず、文字の読み書きが不得手であれば授業の内容を理解できず、同級生とやりとりもせずに学校ではただ座っているだけの状態になることもある。本来であれば、丁寧な言語習得の支援などに取り組まれるべきだが、彼らを発達障害や特別支援の対象児として扱うなどの不適切な対応も報告されている（金,2020）。このように、日本で暮らす外国につながる子ども達は、学校や社会への馴染みにくさを抱えやすいことが分かる。実際、日本で暮らす外国籍の子どものうち小中学校の就学年齢にある者の少なくとも約2割にあたる約1万6000人が、学校に通っていないかどうかが確認できない「就学不明」という状況にあるという報告がある（毎日新聞,2019）。つまり、不登校児としても数えられていないという意味で「見えない」存在とされている子ども達が、この日本国内に相当数存在していることになる。

奴久妻（2014）は不就学状態にある外国につながる子どもの数は、学校に在籍する不登校者数ではないために教育委員会でも把握しにくく、支援にもつながりにくい現状を指摘している。このように日本語での会話や読み・書きが十分に出来ず、友人関係でも孤立した子ども時代を過ごすことは、進学や就職もうまくいかずに貧困などの将来にわたる生きにくさにもつながる。日本語の習得と学力向上などの取り組みだけでなく、子ども達の生活

リズムを整えて登校を促し、学校が安心できる居場所となるような働きかけが必要であろう。そのためには、いわゆる生活指導ではなく、保護者とその子どもがおかれている環境を正しく理解し、国籍や在留資格などに関する知識をもち、日本語が十分に話せない保護者とのやりとり丁寧に丁寧に取り組むことが必要になる。しかしながら、これらの対応を教師だけで行うことは現実的には困難であろう。

3) 外国につながる家庭の生きにくさとその支援

日本で暮らす外国人労働者については、日本の入国管理法が改定された1990年以降、中国やフィリピン、ベトナムなどの東南アジアや、ブラジルとペルーなどの南米からの入国が増加した。ニューカマーとよばれる彼らは、いわゆる出稼ぎのような短期的な労働ではなく、長期的な就労を希望するものが多い。彼らの多くが、若者であるため年齢的には家族形成期であり、日本において妊娠と出産、子育てをすることはある意味で自然なことである。外国人同士で結婚して生活し続ける者もいれば、日本人と結婚してそのパートナーとの間に生まれた子の保護者として在留資格を得る場合もある。また、母国で暮らしている実子呼び寄せて共に暮らすなどそのかたちは様々であるが、彼らはもはや地域に定住する生活者として認識すべき存在である。しかしながら、日本語の習得は難しく、周辺住民とのコミュニケーションがうまく出来ない場合も多い。子どもであれば、地域の学校に通うことで日本語を母語として話せるようになることもあるが、その結果として家庭内では日本語を話せない親とのやりとりが片言になる。そのため親子間では困り事などの相談が出来ず、子どもは親を頼れないと感じてその力関係が逆転するなど、家庭内での孤立も深刻である。

その一方で、このような状況についての日本人の関心はあまり高くはなく、相手が外国人であるという理由だけで関わりにも消極的になりやすい。例えば、国籍としては外国であるが日本生まれの日本育ちの子どもについて、日本人の多くは彼らを「外国人」として接するため、その子ども達は疎外感を感じやすく自分のアイデンティティに悩むことも多い。結果的に、外国人労働者や外国につながる子ども達は地域に相談できる相手がおらず、この先も日本で暮らせるかどうか分からない不安や不満を抱えながら生活している現状がある。それらの解決や改善を、彼らの自助努力に任せてきた経緯もあるなかで、近年では、彼らを労働力ではなく人としてどう受け入れ

るかという視点で真剣な議論がなされるようになった(宮島・鈴木,2019)。南野(2015)が述べるように、外国人労働者の家庭は経済的脆弱性や言葉の壁、子どもの教育問題、DV問題等を抱えることによる社会的孤立と心理的・社会的ストレスを経験しやすく、その多様かつ複雑な福祉課題へのソーシャルワークが必要であろう。具体的には、貧困対策や孤立対策として地域の居場所づくりや各種制度の利用につなげることであり、そこには従来の福祉領域において取り組んできた知見が活用できる。ただし、その情報が日本語でしか提供されなければ制度やサービスを知らないままになるほか、文化や習慣の違いから子どもを預けて養育する発想がなければ保育所のことを理解して利用することは難しい。それらの事情を理解できる支援者の養成が、日本におけるひとつの課題と言える。

4) 先行研究とその課題

このような外国につながる子ども達の支援に関して、スクールソーシャルワーカーによる実践報告もある。中條(2013)は、外国人登録者が市全体の約1/3に居住する地域でスクールソーシャルワーカーとして勤務していたが、そこでは多文化に関連した相談は少なかったと述べている。その理由として、既に日本語教室や子どもたちの学習支援、通訳などがあり、そこが家族の相談援助などを一括して引き受けているためスクールソーシャルワーカーの相談窓口には上がりにくい可能性を指摘している。確かに「日本語指導員」などの名称で呼ばれる援助者が、日本語の理解が不十分な子どもへの日本語指導や、学校と家庭との通訳に取り組んでいる事例がある(山本,2014)。その支援者の多くが児童や保護者と接するなかで気付いた点などを必要に応じて外部の専門機関につなぐなど、ソーシャルワーク的な役割を担っていることが分かる。棚野・山下(2020)は、全校児童のうち25%以上が外国人児童等である小学校の取り組みとして彼らへのアプローチには教員とスクールソーシャルワーカーの協働の取り組みが不可欠であると述べており、学校などが組織的に関わることが出来れば専門性のあるソーシャルワークを継続的に行える利点は大きいと言える。しかしながら、実際にスクールソーシャルワーカーとして勤務している者を対象とした調査では、回答者の71.3%は外国につながる子どもへの支援経験があるが、その多くで知識と経験が不十分であり準備不足や不安を感じながら支援に取り組んでいたという報告がある

(李,2020). つまり, 教育と福祉が連携できれば外国につながる子ども達への効果的な支援が可能だが, そのための専門性の育成と人材確保は十分ではないことが課題である.

このような外国人支援として, 石河ら(2012)による「多文化ソーシャルワーク」の取り組みがある. これは「多様な文化的背景をもつクライアントが, 自分の文化と異なる環境で生活していることにより生じる心理的, 社会的問題に対するソーシャルワーク」であり, 日本国内で暮らす外国人が増加するなかで今後, 更に重要になるであろう. 一方で, 現状としては外国人のケースというだけでしり込みする支援者が多く, ソーシャルワークを志す学生には大学教育を通して多様な文化的背景を持つクライアントに対応できる学びが担保されるべきだと指摘している(石河,2019). また, 添田(2012)は, 日本のソーシャルワーク教育は欧米と比較して民族や文化的背景に配慮した支援実践を学ぶ科目がなく, 社会福祉士の養成テキストには外国にルーツを持つ人々を理解するためのコンピテンスやエスニックリアリティへの配慮が欠如していることをその問題点として述べている. 事実, スクールソーシャルワーカーの養成で用いられるテキストには, 外国につながる子どもに関する記述はあるが(山野ら,2016; 日本学校ソーシャルワーク学会, 2008), そのページ数は少なく, 彼らが不就学に陥りやすいことや支援が必要である等の紹介に留まるものが大半である. これではその支援に取り組むための実践的な養成課程とは言えない. 更に言えば, テキストにある不登校や非行, 特別支援教育の事例のほとんどが日本人の家庭であるが, 今日の学校現場では祖父母が外国籍である場合や帰国子女など実に多様な子ども達と出会う. 不登校や非行の背景には, そのような多様さに由来する生きにくさが影響する場合も多く, 一般的な日本人家庭の事例しか学ばないことには大きな疑問が残る. 実践力のある人材育成として考えれば, これらの事例でも外国につながる等の多様な背景を踏まえた学びこそ重要ではないだろうか. そして, 教員やスクールカウンセラーだけでは対応できないことに取り組むことが, スクールソーシャルワーカーとしての専門性や業務モデルを明確にするうえでも重要になると思われる.

目的・方法

外国につながる子どもへの支援は, 学校現場における喫緊の課題のひとつであり, 本来であればスクールソー

シャルワーカーがその専門性を発揮できる領域でもある. しかしながら, 現在の養成課程では外国につながる子どもの支援に関する学びが十分ではなく, 実践力と専門性のある人材育成という点で課題がある. 本研究では, 外国につながる子どもを支援できることをスクールソーシャルワーカーの専門性のひとつとして位置づけ, それを養成課程において学ぶ意義について検討したい.

なお, 本論文では「外国につながる子」という表現を用いているが, それは国籍だけでは捉えきれない多様性があることに由来する. 例えば, 外国籍ではあるが日本生まれで日本育ちの子どもや日本国籍だが保護者の母国語しか話せない子どももがいる現状を踏まえ, 外国に「つながり」がある子ども全員を対象とする意図がある.

本文

1) 学生が学ぶ意義

現在のスクールソーシャルワーカーの養成課程では, 外国につながる子どもとその家庭に関してどれくらい学習できているのだろうか. 一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟(2019)によれば, 養成校のなかでも国際福祉に関する科目を開設しているのは, 得られた回答のなかで1/3程度に留まるという結果がある. 一方で, それらの教育が活発に展開されているとは言い難いものの, その学びの必要性や重要性を指摘する意見も多かったことが報告されている.

外国につながる子ども達に関する学びを深めるためには, 自らが言葉の通じない外国において就労と子育てに取り組むことを具体的に想像することが大切であろう. そのうえで, 国籍や在留資格の種類のほか, 日本人が利用している健康保険や生活保護などの支援制度が彼らにも適用されるかどうか等が学習におけるひとつの課題である. 国籍には, 産まれた場所の国籍が与えられる出生地主義と, 出生した場所ではなく親の国籍次第で決まる血統主義がある. 日本は血統主義であるため両親が外国籍であれば, 子どもは日本で産まれても日本国籍は与えられない. そのため, 親が出生地主義の国籍である場合には, 子どもは日本国籍を得られないし保護者が必要な手続きを怠れば無国籍という状態にも陥りかねない. 子どもが日本国籍を有しないことは教育現場では小中学校が義務教育ではなくなることを意味しており, そのことは彼らに対して登校という支援を行う際の根拠の弱さにもつながりやすい. 背景として, 彼らはあくまで滞在者であると見なす日本政府の方針があり, それは在留資格

にも示されている。「特定技能」や「留学」、「家族滞在」など現在では29種類の在留資格があるが、それぞれに滞在できる期間や就ける職種に制限があるほか、それが更新できなければ日本に留まることは出来ない。これらは外国につながる事例に特有の学びではあるが、その支援について考える際には日本人を対象とした学習に比べてより多くの発見をもたらす可能性がある。例えば、外見などの違いに基づく無意識の偏見や差別に気づき、人権について改めて考える機会になるほか、生活保護や児童手当などの制度が日本国籍の有無で線引きされるか否かはその根本的な理念を理解する機会となる。また、外国人など日本語能力が十分ではない相手とのやりとりを想定すれば「分かりやすい日本語（岩田・柳田,2020;吉開,2020）」といった視点の獲得にもつながる。中途半端な外国語ではなく日本語を分かりやすく提示して効果的なコミュニケーションを図る技術であるが、それらは理解や聞き取りに難しさがある日本人の支援にも役立つものであろう。武田（2009）は多様な文化を理解し対応するためには自身の価値観を振り返る必要性を指摘し、Cultural Competence (sue,2006) という概念を紹介しているが、日本人の多くは肌や髪の色などの外見の差や、出生地や国籍という情報に左右されやすく、外国人と日本人のあいだに無自覚に線引きをしていることに気づかされる。このような自己覚知は適切な支援に不可欠であり、養成課程において人々の多様性について丁寧に学ぶことは支援者としての資質向上にも有益と言える。また、支援対象が具体的に示されることで目指すべき援助者モデルが明確になり、そのために必要な学びに取り組みやすくなるという利点もある。

2) 学校現場における意義

スクールソーシャルワーカーとして勤務するなかで、子どもへの個別対応や教師の代わりとして家庭訪問を行うことがあるかもしれない。これらはスクールソーシャルワーカーの本来的な業務ではないが、実際の業務や連携の仕方などには手探りの部分が多いこともまた事実である。安原（2013）は、スクールソーシャルワーカーは社会福祉の専門職として「なぜ学校に入るのか」をどう説明できるかが大切であり、養成課程においてそれを丁寧に育むべきだと述べている。外国につながる子どもを支援する際には、養育における不備や不足を指摘して彼らにその改善を求めるだけでは事態は好転しにくく、まずその家庭について適切に理解することが必要である。

例えば、母国への仕送りや貯金など彼らなりに就労を優先せざるを得ない事情に配慮し、保護者に寄り添いながら利用可能な制度や社会的資源とつなぎ、場合によっては居場所づくりなどの開発も含めた支援に取り組むことが求められる。小野（2014）は、スクールソーシャルワーカーとしての効果的な取り組み事例を学校ならびに教員に提示し、このような時は外部の支援を活用するというモデルを提示するべきだと述べているが、外国につながる子どもの支援は学校だけでなく地域を含めた関わりが必要であるという点からも連携・協働のモデルと言える。

志水・清水（2001）は外国につながる子ども達の困難さとして「適応」「言語」「学力」「アイデンティティ」を指摘し、その学校現場でその支援に取り組む重要性を述べている。実際、言語の習得だけでなく進学を視野にいった学力の育成は不可欠であるし、適応だけでなくアイデンティティの構築も重要であるが、そのためには小中学校などある程度の期間にわたり継続的な支援に取り組める枠組みが必要になる。その際、登校や学校適応を促すことだけを目標とするのではなく、内面の成熟と成長を促すという視点が不可欠である。その実践のためにも、学校現場に福祉的な視点が追加される意義は大きい。これらの視点は、従来から取り組まれてきた不登校支援や障害児への個別支援と共通する部分も多く、外国につながる子どもへの支援が出来るスクールソーシャルワーカーは、貧困家庭や障害児のケアにも活躍できることを意味している。その意味で、外国につながる子どもも支援できることを目指せば、スクールソーシャルワーカーとしての実践力と専門性をもつことにつながると言える。

3) 共生社会の実現を目指して

外国につながる子どもの人数を正確に把握することは困難であるが、荒牧ほか（2017）によれば2018年度には外国籍児童の割合は小学校で0.93%というデータがある。1学年が100人の規模であれば学年に1人の割合で在籍することになるが、この数値は外国籍の児童に限られているため実際の学校現場では更に多くの外国につながる子どもに対応していることが予想される。また、愛知県豊田市の公立小中学校では2015年度に63.9%（計861人のうち550人）が外国人生徒であり、地域によっては外国につながる子どもの存在は極めて身近なことが分かる。なお、2017年の日本の総出生数962,731人であるが、親の一方または両方が外国籍である子どもはその3.6%を

占めており、日本はもはや多様な民族背景をもつ人が暮らす現状にある。また、岡山県の美作市のように外国人労働者の受け入れを加速させる自治体もあり現在は外国人登録者が少ない地域であっても将来的には外国につながる子どもへの支援が求められる可能性がある。

社会福祉士の養成においては、2021年度に入学する学生から新カリキュラムが導入されるが、その柱になるのは「実践的なソーシャルワーカーの養成」と「共生社会」である。そこには地域で暮らす外国につながる子どもとその家族も当然含まれる。多文化共生や多様性の尊重は、2018年社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会がまとめた報告書「ソーシャルワーク専門職である社会福祉士に求められる役割等について」にも明記されている。外国人にとって住みやすい社会とは所在国の国民にとっても住みやすい社会であるという指摘のとおり(加山,2019)、彼らの人生は、我々ひとりひとりの人生や生活にも密接に関係することとして理解すべきであろう。なお、鈴木ら(2018)は「多文化」について、外国にルーツがあるということだけでなく、それぞれが育ってきた過程そのものが文化であるという考えを示している。例えば、転居が多いことや病気がちであることはその子の文化であり、ひとりひとりが異なる文化的背景をもつという意味で、我々は既に多文化社会を生きている。そのうえで、人と人のちがいを当然のこととして接することが出来なければ、LGBTQやひとり親家庭などの対応も特別なマイノリティとしての隔離や排除につながりかねない。その意味で、スクールソーシャルワーカーの養成課程で外国につながる子どもの支援を学ぶことは、我々に既にある多様性への気づきと理解を育むことにもつながる。

考察

以上のように、外国につながる子どもの支援をスクールソーシャルワーカーが専門性と位置づけ、それを養成課程で学ぶことの意義を述べてきた。一方で、いくつかの課題にも言及しておきたい。

まず初めに、外国につながる子どもの支援は実際に会うケース数としては多いと言えず、それを養成課程で優先的に学ぶことが果たして実践的なのかという点がある。確かに、地域によっては担当する機会が少ないことは事実である。しかしながら、その学びは多くの示唆に富み、それが他のケースにも活用されることを考えれば十分に実践的なものと言えるだろう。また、日本人が外

国人への関わりに消極的になりやすい点を考慮すれば、養成課程においてそのイメージトレーニングに取り組むことは大切である。一方で、養成課程に携わる教員は外国につながる家庭を支援した経験が少ないことが、教えるにくさにつながることはあるかもしれない。近年では、教育現場やNPO法人による支援実践が数多く報告されており(佐藤,2019;菊池,2018;金,2019)、当事者の目線から描かれた事例や(ナディ,2019)ドラマなどの映像教材(NHK,2015)もある。それらを活用すれば具体的な場面をイメージしやすく、効果的な学習につなげることは十分可能であろう。

最後に、このような特定の分野に関する学習は、養成課程ではなく働き始めた後の研修のほうが効果的だという意見もあるかもしれない。確かに現任者のほうが理解しやすい部分はあると思われるが、養成課程と実践はそもそも連動させることが望ましい。その意味では、養成校がフォローアップの事例検討会などを主催し、その場には現役の教員とスクールソーシャルワーカーだけでなく、これからスクールソーシャルワーカーを目指す学生も参加する形式が良いのではないだろうか。宮野ら(2018)は、多職種連携について学生のうちから理解することを重視し、多学部の学生が顔を合わせて学ぶ「共修授業」を提案している。それらの垣根をこえる取り組みこそが、実際の社会における効果的で実践的な支援につながると思われる。

おわりに

この日本において外国につながる子どもとその家庭がどのような人生を過ごせるかは、スクールソーシャルワークの領域に留まらず、今後の日本社会における重要なテーマでもある。スクールソーシャルワーカーの養成課程がそれを十分に理解したものになることは、国際的な視野をもった人材育成という点からもその意義は大きいと言える。

引用文献

- ・荒牧重人ほか編著(2017)外国人の子ども白書-権利・貧困・教育・文化・国籍と共生の視点から,明石書店.
- ・中條桂子(2013)スクールソーシャルワーカーの多文化背景を持つ子ども・家族への意識に関する一考察-Cultural Competenceに着目して-,社会福祉,54,37-47.
- ・石河久美子(2012)多文化ソーシャルワークの理論と実践-外国人支援者に求められるスキルと役割-,明石書店.

- ・石河久美子 (2019) 多文化ソーシャルワークの実践の現状と課題－共生社会の実現に向けて－, 社会福祉学, 59 (4), 85-88.
- ・岩田一成・柳田直美 (2020) やさしい日本語で伝わる！公務員のための外国人対応, 学陽書房.
- ・加山弾 (2019) 外国人への支援～多文化共生社会とソーシャルワーク～, 社会福祉学, 59 卷 (4), 96-100.
- ・菊池聡 (2018) <超・多国籍学校>は今日もにぎやか！, 岩波ジュニア新書.
- ・金春喜 (2020) 「発達障害」とされる外国人の子どもたち－フィリピンから来日したきょうだいをめぐり, 10 人の大人たちの語り－, 明石書店.
- ・金光敏 (2019) 大阪ミナミの子どもたち－歓楽街で暮らす親と子を支える夜間教室の日々－, 彩流社.
- ・毎日新聞 (2019) 外国人問題：外国籍の子 就学不明 1.6 万人 義務教育の対象外 <https://mainichi.jp/articles/20190106/k00/00m/040/148000c>
- ・南野奈津子 (2015) 近年における多文化子育て家庭の課題及び支援に関する研究動向, 法政大学大学院紀要 74,113-122.
- ・宮島喬・鈴木江理子 (2019) 新版 外国人労働者受け入れを問う, 岩波書店.
- ・宮野澄男・潮谷有二・奥村あすか・吉田麻衣 (2018) スクールソーシャルワーカーの法的整備に関する一考察－「チーム学校」における教員との連携・分担を多職種連携の立場から－純心人文研究, 24 号, 83-108.
- ・文部科学省 (2008) スクールソーシャルワーカー実践活動事例集 https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/_icsFiles/afieldfile/2009/04/13/1246334_1.pdf
- ・ナデイ (2019) ふるさとって呼んでもいいですか？ 6 歳で「移民」になった私の物語, 大月書店.
- ・NHK エンタープライズ (2015) サイレント・プア第 6 回「小さな SOS」, NHK エンタープライズ.
- ・日本学校ソーシャルワーク学会 (2008) スクールソーシャルワーカー養成テキスト, 中央法規出版株式会社.
- ・日本ソーシャルワーク教育学校連盟 (2018) 一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟会員校における国際福祉教育に関するアンケート調査, http://jaswe.jp/doc/2017_kokusaifukusikyoku_houkokusyo.pdf
- ・奴久妻駿介 (2014) 日本における外国人生徒「不就学」の実態調査－都道府県教育委員会への質問調査より－, 多文化関係学 (11), 87-98.
- ・小野芳秀 (2014) 課題を抱える児童生徒とその家族への支援体制に関する研究－A 町教育委員会におけるスクールソーシャルワーク実践の視点から－, 東北福祉大学研究紀要 (43), 51-70.
- ・李慶姫 (2020) スクールソーシャルワーカーにおける外国につながる子どもへの支援実態と支援に求められる力量－多様性尊重に基づいたソーシャルワークの視座導入を目指して－関西学院大学 先端社会研究所紀要, 第 17 号, 91-96.
- ・佐藤郡衛 (2019) 多文化社会に生きる子どもの教育－外国人の子ども, 海外で学ぶ子どもの現状と課題－, 明石書店.
- ・志水宏吉・清水睦美 (2001) ニューカマーと教育, 明石書店.
- ・添田正揮 (2012) ソーシャルワーク教育における文化的コンピテンスと多様性, 川崎医療福祉学会誌 Vol.22 No.1,1-13.
- ・Sue, Wing D. (2006) Multicultural Social Work Practice, John Wiley and Sons, Inc.
- ・鈴木庸裕・新井英靖・佐々木千里編著 (2018) 多文化社会を生きる子どもとスクールソーシャルワーク, かがわ出版.
- ・竹田丈 (2009) 日本における多文化ソーシャルワークの実践と研究の必要性, ソーシャルワーク研究, 35 号, 176-188.
- ・棚野勝文・山下啓子 (2020) 学校とソーシャルワーカーとの連携・協働体制構築に関する実践事例, 岐阜大学教育学部研究報告, 教育実践研究・教師教育研究 Vol.22,155-163.
- ・山本直子 (2014) 日本における公立学校の日本語指導員が果たす「スクール多文化ソーシャルワーカー」としての役割－愛知県豊田市の事例からの考察－, 三田社会学 No.19,137-138.
- ・山野則子編著 (2016) よくわかるスクールソーシャルワーク [第 2 版], ミネルヴァ書房.
- ・原原佳子 (2013) スクールソーシャルワーカー養成における演習教育の課題, 桃山学院大学総合研究所紀要, 第 39 卷第 1 号, 139-151.
- ・吉開章 (2020) 入門やさしい日本語 外国人と日本語で話そう, アスク.