

東北公益文科大学 総合研究論集

第 27 号

教員のスクールソーシャルワーカーに対する
ニーズ調査

白旗 希実子・丸山 和昭

2015 年 1 月 23 日発行

教員のスクールソーシャルワーカーに対する ニーズ調査

白旗 希実子・丸山 和昭

1. はじめに一調査の背景と趣旨

(1) スクールソーシャルワーカーの業務

教育現場において、福祉の視点や専門性をもったソーシャルワーカーの制度的導入が図られ、2008年度には、文部科学省による「SSW（スクールソーシャルワーカー）活用事業」が展開された。

スクールソーシャルワーカー（以下、SSWと略）とは、文部科学省『スクールソーシャルワーカー活用事業実施要領』（2013年4月）において、「いじめ、不登校、暴力行為、児童虐待など生徒指導上の課題に対応するため、教育分野に関する知識に加えて、社会福祉等の専門的な知識・技術を用いて、児童生徒の置かれた様々な環境に働き掛けて支援を行う」者とされている。主に、「社会福祉士」や「精神保健福祉士」などの有資格者のほか、過去に教育や福祉の分野において勤務経験がある者などが、SSWとして働いている。

『平成24年度スクールソーシャルワーカー実践活動事例集』には、「スクールソーシャルワーカー活用による主な改善事例」として、「いじめ問題解決のためのスクールソーシャルワーカーの活用事例」と「その他の活用事例」が報告されている。「その他の活用事例」に係る問題の種別としては、「①不登校 ②暴力行為 ③児童虐待 ④友人関係の問題 ⑤非行・不良行為 ⑥家庭環境の問題 ⑦教職員との関係の問題 ⑧心身の健康・保健に関する問題 ⑨発達障害等に関する問題 ⑩その他」があげられている。

(2) スクールソーシャルワーカーに関する研究

SSWに関する研究には、主に①SSWの実践・業務に関すること、及びその

効果についての研究、②SSWと教員、他専門職間の協働についての研究などがある。

①の研究では、例えば、山野他（2014）は、SSWを対象にしたアンケート調査を実施し、「自治体独自予算で展開している自治体で配置されているSSWは教員免許所持者が多いこと」、「SSWの実践が関係機関と学校のつながりや連携システムづくりに効果をもたらす」ことを明らかにしている。他にも、中村ら（2014）、奥村（2009）、西野（2009）など、多くの研究が蓄積されてきている。

②の研究では、例えば、保田（2014）は、SSWなど新しい専門職が配置されることにより、教師の役割はどのように変化したのかを調べ、ソーシャルワーク的な職務をSSWが全て行うわけではなく、ある程度、教師に対して「職務を委譲」していること、福祉的な問題の重要な局面や難しいケースの場合に教師からSSWに依頼がなされていること、教師が生徒指導に関する問題の「ゲートキーパー」の役割を担うようになっていることを明らかにしている。他にも、大崎（2014）、金澤（2009）など、SSWと教員、スクールカウンセラーなどとの協働に関する研究が進められている。

それでは、小学校・中学校の教員は、こうしたSSWの業務について実際のどの程度の認識を有しているのだろうか。

（3）スクールソーシャルワーカーの認知度

各自治体や実践現場では、依然としてSSWの「活用の方法」、SSWを「活用するとどのような効果が分からない」といった意見が出されている」（山野他、2014）状況であり、「SSWが導入されたことは知っていても、どのような場合にSSWから介入してもらったらよいか、SSWによる介入によってどのようなメリットがあるのかについて、多くの学校や教師に理解されていないのが現状である」（中村他、2014）と指摘されている。このように、SSWは「ある程度の認知度はあるものの、その職務内容についてはほとんど理解されていない」（佐藤ら、2010）。

そのため、教員のSSWへの役割期待とSSWの役割との間に差異が生じることになる。例えば、SSWに期待する役割を教員にたずねた佐藤ら（2010）は、

SSWが主に果たすべき役割として「社会資源の活用支援」や「保護者・教員に対しての啓蒙活動」の項目が選択される一方で、「家庭—学校間の連絡調整」に関する項目はほとんど選択されておらず、「ソーシャルワーカーの特性や職務内容に対しての教員の理解が表層的なもの」に留まっているのではないかと指摘している（佐藤ら、2010）。

（４）教育現場の動向とスクールソーシャルワーカー

（４）－１ 特別支援教育とスクールソーシャルワーカー

文部科学省は、2003年3月の「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」により、「特別支援教育」を打ち出した。その後、2007年の「学校教育法」改訂により、小学校・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意・欠陥多動性障害）、高機能自閉症などを含めた児童・生徒への支援が明記されている。

林（2010）は、発達障害及び学習障害に対する教育支援を、高校教員としての実践を踏まえて、「生徒の生活環境が教員である筆者の想像を超えて過酷であったため、有効な対策が取れなかった。問題行動の背景には、発達障害だけでなく児童生徒の置かれた様々な環境の問題が存在するのだ。そのため、学校、家庭、児童相談所等の関連機関、地域社会等の連携や調整を図り、環境の問題に働き掛ける専門家が必要となる」と述べている。

また、門田（2011）は小・中学校の特別支援教育においてSSWによる支援の必要性について論じており、SSWには「子どもたちの特別支援教育を保障する上で、①家庭生活支援が必要な場合のケースマネジメントの実施、②学校と関係機関との協働支援を要する場合の連絡調整役などの支援役割」が求められ、後者に関しては、SSWは「特別支援教育コーディネーター」が担っている学校・家庭・関係機関の連絡調整役に対する支援役割が担える」としている（門田、2010）。

そこで本稿では、小学校・中学校における特別支援教育に関する実態と、特別支援教育において教員からSSWに求められている役割とは何かを明らかにすることを、1つの目的とする。

(4) - 2 子どもの貧困とスクールソーシャルワーカー

2013年6月に『子どもの貧困対策の推進に関する法律』が成立し、2014年1月に施行された。我が国の子どもの貧困率は16.3%（平成25年国民生活基礎調査）となり、子どもの貧困に関して関心が高まっている。内閣府は、『子供の貧困対策に関する大綱について』（2014年8月）において、「貧困の連鎖を断ち切るためのプラットフォームとして学校を位置付け」、子どもの貧困に関する25の指標を示した。そのなかには、「スクールソーシャルワーカーの配置人数及びスクールカウンセラーの配置率」や「ひとり親家庭の親の就業率」などがあげられている。

山野らが大阪府内の26市にある小・中学校の教員を対象として2007年に実施した調査によると、回答者の83.0%の教員は、「保護者との関係で苦労したこと」があり、62.4%の教員が「家庭に経済的支援などサービスや制度が必要ではないと思うが、判断に自信がない」と回答している（山野、2011）。

家庭の経済的困窮は、「虐待」と少なからず関連しているといわれており、虐待と合わせてみられる状況として「ひとり親家庭」があげられている（東京都福祉保健局、2005）。また、家庭の収入が低いほど、「子どもは学校に行かない」「学力が低い」「親が学校にコミットメントしない」とも指摘されている（青木、1993）。

そこで本稿では、『子供の貧困対策に関する大綱について』において喫緊の課題とされている「経済的困窮を抱える保護者」に着目して、小学校・中学校教員が彼らとの関係づくりに困難さを抱いているのかどうか、その上で教員からSSWに求められている役割とは何かを明らかにすることを、1つの目的とする。

以上のことを踏まえて、本研究では、小学校および中学校教員が、児童・生徒への教育実践においてSSWに期待する業務を、主に「特別支援教育」、「保護者との関係づくり」といった側面から明らかにすることを目的とする。

2. 調査概要

(1) 調査対象と方法

2012年9月に、X県Z市内の小学校・中学校において働く教員を対象に質問紙調査を行った。質問紙は、各学校の教員数に応じて送付した。配布した223部（小学校127部、中学校96部）のうち、207部（小学校119部、中学校88部）の回答を得た。回収率は92.8%（小学校93.7%、中学校91.7%）である。

質問内容は、大きく分けて（1）回答者の属性に関すること、（2）特別支援教育に関すること、（3）保護者との関係づくりに関すること、（4）スクールソーシャルワーカーの業務に関することの4項目である。

（2）の項目は、①特別支援教育が必要な（あるいは必要と思われる）児童・生徒の指導経験、②特別支援教育の必要な（あるいは必要と思われる）児童・生徒への指導について、相談する者の有無、及び外部の関係機関との連携の有無などについての質問項目で構成されている。

（3）の項目は、①各家庭の子育て環境への教員の認識、②福祉的なサポートが必要な（あるいは必要と思われる）児童・生徒・保護者と接するにあたり、相談する者の有無、及び外部の関係機関との連携の有無、③経済的に困窮している保護者との関係づくりに困難さがあらわれるか¹などについての質問項目で構成されている。

（4）の項目は、教員の「SSWからの情報提供」に関する質問項目については、社会福祉士国家試験の試験科目となっている19科目の内容を参照し、教員が「SSWに担当してほしい業務」に関する質問項目については、「日本スクールソーシャルワーク協会」のホームページに記載されている「スクールソーシャルワーカーの役割」や、『スクールソーシャルワーカー活用事業実施要綱』（初等中等教育局長裁定・生涯学習政策局長裁定 平成23年3月31日改正）を参考に作成した²。その際、特別支援教育、保護者との関係などの項目を中心に作成している³。

(2) 対象者の属性

回答者の性別は、男性101名、女性106名で、年齢は20代が19名、30代が

35名、40代が73名、50代が79名、60代が1名であった。教員としての累計勤務年数は10年未満が25名、10～19年が47名、20～29年が81名、30～39年が51名、40年以上が1名であった（N=205）。次に、彼らの学校での立場は、学級担任が102名、副担任が10名、学年主任が24名、教務主任が15名、進路指導主事が1名、教頭が14名、校長が6名、養護教諭が9名、その他9名となっている（N=204）。また、学級担任累計経験年数は、10年未満が41名、10～19年が76名、20～29年が69名、30～39年が13名であった（N=199）。最後に、調査当時に担当していた校務分掌は、総務・庶務が12名、教務が25名、生徒指導が60名、特別指導が9名、進路指導が1名、保健が26名、図書が6名、人権・同和教育が1名、情報システムが10名、研修が8名、地域連携が2名、その他34名であり、回答者の約30%が生徒指導を担当している（N=194）。

なお、調査当時のZ市内には小学校に1名、スクールソーシャルワーカーが配置されていた。

3. 特別支援教育に関する事柄

（1）特別支援教育の指導経験

回答者のうち、特別支援教育の指導経験が「ある」者は161名、「ない」者は44名であった（N=205）。これまで指導した障がいのある児童の障がいの名称は、視覚障害1名、聴覚障害10名、肢体不自由16名、病弱・身体虚弱5名、言語障害8名、情緒障害40名、自閉症32名、高機能自閉症38名、アスペルガー症候群66名、LD（学習障害）70名、ADHD（注意欠陥多動性障害）110名、その他13名であった（N=158、複数回答可）⁴。回答者の約54%の者がADHD、約34%の者がLD、約32%の者がアスペルガー症候群のある児童・生徒を指導した経験を有しており、小学校・中学校の教員が発達障害のある児童・生徒と接する機会は少なくないことがうかがわれる（図1）。

次に、通常学級において、医師の診断を受けてはいないが、発達障害があるのではないかと考えられる児童・生徒を指導した経験の「ある」者は174名で、「ない」者は23名であった（N=197）⁵。回答者の約88%の教員が、発達障害があるのかどうか判断の難しい児童・生徒を指導した経験を有している（N=

図1 障がい別にみる児童・生徒の指導経験

障がいの名称	有りの「%」	障がいの名称	有りの「%」
ADHD	53.6%	肢体不自由	7.8%
LD	34.1%	その他	6.3%
アスペルガー症候群	32.2%	聴覚障害	4.8%
情緒障害	20.0%	言語障害	3.9%
高機能自閉症	18.5%	病弱・身体虚弱	2.4%
自閉症	15.6%	視覚障害	0.5%

※小数点第2位を四捨五入

197)。自由回答でも、「発達障害なのか、そうでないのか、またはその傾向があるのかの判断が難しく感じることがあります」との意見が出されている。

発達障害の可能性がある児童・生徒が増加していると感じている教員は、「とてもそうだと感じる」と「そう感じる」を合わせて86.5%であった (N=206)。

発達障害に関する研修会に参加したことのある教員は、173名で全体の83.6%となっており、発達障害に関して学ぶ機会を多くの教員が有していることがわかる (N=207)。

(2) 特別支援教育に関する相談相手

特別支援教育の必要な(あるいは必要と思われる)児童・生徒への指導について相談できる相手がいるかどうかをたずねたところ、「いる」と答えたものは202名で、「いない」と答えたのは3名であった (N=205)。

相談する相手を最大3つまで答えてもらったところ、最も選択されたのは「特別支援教育コーディネーター」(20.0%)で、続いて「同学年を担当する同僚」(15.1%)、「学年主任」(11.8%)、「養護教諭」(12.0%)であった。この結果より、特別支援教育に関することは、特別支援教育コーディネーター⁶に相談するという体制が小学校・中学校において形成されつつあると推測される。特別支援コーディネーターは、校務分掌の1つであり、同じ教員であるということが相談しやすい状況を作っているとも考えられる。

(3) 発達障害に関する指導における外部の専門機関との連携

発達障害がある児童・生徒への指導を行うにあたって、必要時に外部の専門機関と連携がとれるようになっていくかどうかを尋ねたところ、約86%の者が「なっている」と答えた(N=204)。また、外部の専門機関に連絡し、学部内の専門機関と連携して児童・生徒への対応を主に行う者を尋ねたところ、特別支援教育コーディネーターと約半数(51.2%)の者が答えている。次に多かったのは、教頭(12.6%)、次いで児童・生徒の担任(12.1%)であった(N=203)。

この結果から、「外部の専門機関との連携」を担う者は、「特別支援教育コーディネーター」であるという認識が教員内である程度共有化されていることがわかる。

4. 保護者との関係づくりに関する事柄

(1) 家庭環境への教員の認識と保護者との関係づくり

各家庭の子育て環境(経済状況、家族構成など)に格差が広がっていると感じることはあるかを尋ねたところ、「とてもそうだと感じる」(36.7%)、「そう感じる」(54.1%)と回答した者は90.8%であった(N=207)。

次に、保護者との関係づくりに困難さを感じた経験を尋ねると、「経済的に困窮している保護者」との関係づくりにおいて、「感じる」(12.8%)、「まあ感じる」(51.2%)と回答した者は64.0%であった。また、ほとんどの教員(98.0%)が「経済的に困窮している保護者」と接した経験を有している(N=203)。

この結果から、「経済的に困窮している保護者」との関係づくりが課題となっていることがうかがわれる。

(2) 福祉的なサポートに関する相談相手

福祉的なサポート(低所得者支援、母子家庭支援、児童虐待への対応など)が必要な(あるいは必要と思われる)児童・生徒や保護者への対応について、相談できる相手の有無をたずねると、「はい」が94.7%、「いいえ」が5.3%であった。次に、相談する相手を最大3人までたずねたところ、最も選択された

のは「教頭」(23.9%)で、続いて「特別支援教育コーディネーター」(14.2%)、「学年主任」(13.8%)、「校長」(10.3%)となった。この結果から、福祉的サポートに関する事柄の相談相手は、教頭が担うことが多いということがわかる(N=196)。

(3) 福祉的なサポートに関する組織間の連携

福祉的なサポートが必要な(あるいは必要と思われる)児童・生徒や保護者と接するにあたり、必要時に外部の専門機関と連携がとれるようになっているかどうかを尋ねたところ、91.8%が「なっている」と答えた(N=204)。また、外部の専門機関に連絡し、学部の専門機関と連携して児童・生徒への対応を主に行う者を尋ねたところ、「教頭」と答えた者が41.5%、次いで「特別支援教育コーディネーター」と答えた者が25.1%であった(N=194)。この結果から、福祉的なサポートに関する組織間の連携は主に「教頭」が担っていることがわかる。

5. スクールソーシャルワーカーに対する認識

(1) スクールソーシャルワーカーの具体的な業務内容についてのイメージ

スクールソーシャルワーカー(以下、SSW)の具体的な業務内容についてイメージできるかどうかを尋ねたところ、「よくイメージできる」が2.4%、「まあイメージできる」が30.4%、「あまりイメージできない」が55.6%、「まったくイメージできない」が6.8%で、6割以上の者が、SSWの具体的な業務をイメージができていなかった(N=197)。

学校種別でみると、小学校教員(N=118)では、「よくイメージできる」(2.7%)、「まあイメージできる」(38.1%)、「あまりイメージできない」(48.1%)、「まったくイメージできない」(10.6%)となり、中学校教員(N=84)では、「よくイメージできる」(2.4%)、「まあイメージできる」(23.8%)、「あまりイメージできない」(71.4%)、「まったくイメージできない」(2.4%)となった。小学校教員と中学校教員に差異があるかをみるために χ^2 検定を行ったところ有意であった($p<.001$)。この結果から、小学校教員のほうがSSWの具体的な

業務をイメージできていることがわかる。これは、Z市内の小学校にSSWが1名配置されていることが影響していると考えられる。

(2) スクールソーシャルワーカーからの情報提供に関するニーズ

学校内にSSWが勤務していた場合、図2の項目について、教員に対して情報提供をしてほしいかどうか尋ねた。

「是非してほしい」と答えた割合が最も多かった項目は、「発達障害に関する支援と福祉制度について」(42.0%)で、次いで「児童相談所の役割について」(33.3%)や「児童虐待防止法について」(30.4%)など児童の虐待に関する項目、「知的障害者に関する支援と福祉制度について」(27.5%)や「精神障害を有する者への支援と福祉制度について」(27.1%)など障がいに関する項目、「生活保護制度について」(22.2%)となっている。

反対に「あまり必要ない」、「特に必要ない」と答えた割合が多かった項目は、「高齢者の認知症について」(53.1%)、「在宅における介護サービスについて」(49.7%)、「介護福祉施設における介護サービスについて」(49.3%)など介護に関する項目のほか、「就労支援サービスについて」(36.8%)、「母子保健法について」(25.6%)、「更生保護制度について」(24.1%)などであった。

「就労支援サービスなどについて」、情報提供をしてほしいかどうかは、小学校教員(N=118)では、「是非してほしい」(4.2%)、「必要時にしてほしい」(53.4%)、「あまり必要と思わない」(29.7%)、「特に必要ない」(12.7%)、中学校教員(N=82)では、「是非してほしい」(18.3%)、「必要時にしてほしい」(51.2%)、「あまり必要と思わない」(24.4%)、「特に必要ない」(6.1%)となり、 χ^2 検定をおこなったところ、小学校教員と中学校教員に有意差がみられた($p<.001$)。中学校教員のほうが就労支援サービスに関する情報提供を必要としていることがわかる($p<.001$)。これは、義務教育修了後に選択される、進路のひとつである就労について、中学校教員の方が考える機会が多いからではないかと考えられる。

(3) スクールソーシャルワーカーに期待する業務

次に、もし学校内にスクールソーシャルワーカーが勤務していた場合、図3

図2 SSWからの情報提供の必要度

	是非 してほしい	必要時に してほしい	あまり 必要と 思わない	特に 必要ない	無回答
身体障害者に関する支援と福祉制度について	18.4	66.7	8.2	2.9	3.9
知的障害者に関する支援と福祉制度について	27.5	64.7	3.9	1.0	2.9
精神障害を有する者への支援と福祉制度について	27.1	62.8	4.8	1.9	3.4
発達障害に関する支援と福祉制度について	42.0	52.2	1.9	1.0	2.9
高齢者の認知症について	3.4	40.1	39.6	13.5	3.4
介護福祉施設における介護サービスについて	4.3	43.0	37.2	12.1	3.4
在宅における介護サービスについて	4.8	39.6	36.2	13.5	5.8
生活保護制度について	22.2	61.8	10.6	2.4	2.9
就労支援サービス(ハローワークなど)について	9.7	50.7	26.6	9.7	3.4
地域における子育て支援について	19.8	65.7	7.2	4.3	2.9
DV防止法について	20.3	62.3	10.6	2.9	3.9
母子及び寡婦福祉法について	11.1	62.8	19.3	3.4	3.4
母子保健法について	11.5	58.9	20.3	5.3	3.9
児童虐待防止法について	30.4	61.4	2.9	1.9	3.4
児童相談所の役割について	33.3	57.0	5.3	1.4	2.9
家庭支援専門相談員の役割について	20.3	65.2	8.7	3.4	2.4
児童委員の役割について	13.5	62.3	17.9	2.9	3.4
更生保護制度について	12.1	60.4	16.4	7.7	3.4

※数値は(%)

の項目について担当してほしいかどうかをたずねた。

「積極的に担当してほしい」と答えた者が多かった項目は「虐待されている(虐待が疑われる)児童生徒への支援」(57.5%)、「虐待の認識のない保護者への支援」(57.0%)と虐待に関する項目で、次に「児童生徒の発達上の課題に気がつかない保護者への支援」(57.0%)、「発達上の課題がある児童生徒への支援」(54.1%)と発達上の課題に関する項目、続いて「何かしらの問題を抱えている保護者であり、福祉的な支援が必要と思われる保護者への支援」(52.7%)、「問題行動」をおこす児童生徒への支援」(49.3%)となっている。

ここから、虐待や発達上の課題、保護者への支援について、SSWに期待す

る部分が多いことがうかがわれる。

また、図3にあげた全ての項目において、「積極的に担当してほしい」、「場合によっては担当してほしい」を合わせた割合は80.0%を超えていた。

図3の項目において、「あまり担当してほしくない」、「担当してほしくない」と答えた者が多かった順にあげると、「児童生徒、保護者のための権利擁護活動」(11.5%)、「問題行動をおこした児童生徒の家庭状況の情報収集」(11.1%)、「不登校の児童生徒の家庭状況に関する情報収集」(10.6%)、「障がいがある児童生徒の家庭状況に関する情報収集」(10.6%)など、権利擁護活動と情報収集に関する項目であった。

その一方で、「積極的に担当してほしい」と答えた者が多かった「虐待されている(虐待が疑われる)児童生徒への支援」、「虐待の認識のない保護者への支援」の項目において、「あまり担当してほしくない」、「担当してほしくない」と答えた者はいなかった。

(4) 特別支援教育においてスクールソーシャルワーカーに期待する業務

図3をみると、半数以上の教員が、SSWに発達上の課題がある児童・生徒、及びその保護者への支援を積極的に担当してほしいと考えている。

そこで、発達障害があると思われる児童・生徒が増加していると感じるかどうか(「とてもそうだと感じる」、「そう感じる」、「あまりそう感じない」、「感じない」と図3の「発達上の課題がある児童生徒への支援」、「児童生徒の発達上の課題に気がつかない保護者への支援」、「障がいがある児童生徒の家庭状況の情報収集」、「発達障害の関係機関との連携」の項目をクロス集計し、 χ^2 検定をおこなったところ、2つの項目で有意差がみられた。有意差がみられたのは、「児童生徒の発達上の課題に気がつかない保護者への支援」($p<.05$)、「障がいがある児童生徒の家庭状況に関する情報収集」($p<.05$)である。ここから発達障害があると思われる児童・生徒が増加していると感じる教員ほど、SSWに対して発達上の課題などに関する家庭支援を担当してほしいと考える傾向にあることがわかる。

自由回答においても、「発達障害ひとつにしても定義づけられたことで、子どもを多くのタイプにわけてとらえようとしている自分を感じています。…ス

【図3 SSWに担当してほしい業務】

	積極的に 担当して ほしい	場合によっ ては担当し てほしい	あまり担当 してほしく ない	担当して ほしくない	無回答
虐待されている(虐待が疑われる)児童生徒への支援	57.5	39.1	0.0	0.0	3.4
発達上の課題がある児童生徒への支援	54.1	41.1	1.0	1.0	2.9
「問題行動」をおこす児童生徒への支援	49.3	43.5	2.9	1.0	3.4
児童生徒への社会福祉に関する学習 機会の提供	31.4	58.0	5.8	1.0	3.9
虐待の認識のない保護者への支援	57.0	38.2	1.0	0.5	3.4
児童生徒の発達上の課題に気がつか ない保護者への支援	57.0	40.1	0.0	0.0	2.9
何かしらの問題を抱えている保護者であり、福 祉的な支援が必要と思われる保護者への支援	52.7	43.5	1.0	0.5	2.4
保護者への社会福祉に関する学習機 会の提供	31.4	55.6	8.7	1.0	3.4
問題行動をおこした児童生徒の家庭 状況の情報収集	34.8	51.2	9.7	1.4	2.9
不登校の児童生徒の家庭状況に関す る情報収集	34.8	50.7	9.2	1.4	3.9
障がいがある児童生徒の家庭状況に 関する情報収集	28.0	57.5	8.7	1.9	3.9
福祉関係機関(福祉事務所、児童相談 所など)との連携	48.8	46.4	1.9	0.5	2.4
発達障害の関係機関(教育センター、 精神保健センター等)との連携	49.3	45.9	1.9	0.5	2.4
学校外の関係医療機関(小児科、内科、 精神科)との連携	43.5	50.2	2.9	0.5	2.9
地域の社会福祉に関する支援をおこなう団体(NPO 法人、ボランティアグループなど)との連携	29.5	57.0	9.2	1.0	3.4
福祉的な問題に取り組む学校内チ ーム体制の構築	30.4	59.9	5.3	1.0	3.4
児童生徒への福祉的なサポートグ ループの形成	27.1	59.9	7.2	1.4	4.3
児童生徒、保護者のための権利擁護 活動	19.3	65.2	10.1	1.4	3.9
コンサルテーション活動	32.9	55.1	4.8	1.4	5.8

※数字は(%)

クールソーシャルワーカーの存在は、そんな他方向に向けた目を集約することかと思います。」「(発達障害のある児童・生徒の) 保護者自身が大変な場合、子供も苦しむことがあるように思います。協力して下さる方があれば・・・と思います。」というように、SSWに期待する意見がみられた。

(5) 保護者との関係づくりにおいてスクールソーシャルワーカーに期待する業務

「各家庭の子育て環境に格差が広がっていると感じることはあるかどうか」(「とてもそう感じる」、「そう感じる」、「あまりそう感じない」、「感じない」と図3の項目全てをクロス集計し、 χ^2 検定をおこなったところ、7つの項目で有意差がみられた。有意差がみられた項目は、「児童生徒への社会福祉に関する学習機会の提供」($p<.05$)、「保護者への社会福祉に関する学習機会の提供」($p<.05$)、「問題行動をおこした児童生徒の家庭状況の情報収集」($p<.001$)、「不登校の児童生徒の家庭状況に関する情報収集」($p<.05$)、「障がい有する児童生徒の家庭状況に関する情報収集」($p<.001$)、「地域の社会福祉に関する支援をおこなう団体との連携」($p<.05$)、「コンサルテーション活動」($p<.001$)である。

このように、学習機会の提供・保護者への情報収集に関する全ての項目において有意差がみられ、各家庭の子育て環境に格差が広がっていると感じる教員ほど、SSWに対して保護者への学習機会の提供や、家庭状況の情報収集を期待していることが明らかとなった。これは、「家庭教育と学校教育の役割分担があると思います」という自由記述からもうかがえるように、子育て環境の格差が広がっていると感じているが、教員の立場としてどこまで家庭に関わればよいのかといった部分と関係していると推測される。

6. SSWに対する意見・感想

以下は、自由回答欄に記入されたSSWに対する意見・感想である。

まず、5の(1)にあるように、SSWの業務内容のイメージが難しかったという意見・感想が複数みられた。その一方で、ソーシャルワークを学んでみたいといった感想や、SSWの専門性を市民に示していくことが必要ではない

かといった意見もみられた。

「そもそもソーシャルワーカーが学校でどんな仕事をするのか、平常時何をしているのかよくわかりませんでした。」

「スクールソーシャルワーカーの専門性をより明らかに具体的にし、その重要性を市民に知らせていく必要があると思います。」

次に、子どもが多様化していること、学校が多種多様な課題を抱えていることを踏まえて、SSWの専門性に期待するといった意見や、その上で配置・常勤を希望するといった意見などがみられた。

「学校では、以前にも増して多種多様な課題を抱えながら日々の教育活動を行っています。専門的な立場から支援を分担していただけると大変助かります。」

「子どもが多様化してきているのをものすごく感じています。サポーターのような方が学校に配置されることで解決できることもあると思います。ぜひ人員配置をお願いします。」

「様々な問題が年々増加しており、対応も複雑化してきています。スクールソーシャルワーカーが、校区に一人でも配置されれば非常に助かります。」

その一方で、児童・生徒への関わりの主体は教員であること、他職種ではなく教員の増員を求めるなどの意見もみられた。

「学校にいろいろな職種の方に入っていただくことは、本当にありがたいことだと思います。ただ気をつけなければならないのは、あくまでも関わりの主体は、学校特に担任である、ということです。私たちは肝に銘じなければなりません。」

「資質のある、経験をつんだ即戦力が、現場に増えることの方が、有能な講師をとることが、SC（スクールカウンセラー）やSSWが増えるよりも、今の、学校をよりよくできるのではないかと考えます。」

7. まとめ

(1) 特別支援教育に関するSSWへのニーズ

小学校・中学校教員の特別支援教育への関心は高く、多くの者が発達障害に関する研修会に参加していた。また、多くの教員が、発達障害があると思われる児童・生徒の増加を感じており、発達障害があるかどうかの判断が難しい児童・生徒と接していた。

教員が特別支援教育に関して相談する相手は「特別支援教育コーディネーター」が多く、外部との連携を担っているのも主に「特別支援教育コーディネーター」であった。このように、特別支援教育に関することは、特別支援教育コーディネーターと連携するというような流れが教育現場に構築されつつあることがうかがわれる。

その一方で、半数以上の教員が発達上の課題がある児童・生徒、及びその保護者への支援をSSWに担当してほしいと考えていた。その中でも、「発達障害があると思われる児童・生徒が増加している」と感じている教員は、保護者などへの支援を担当してほしいと考える傾向にあった。

以上のことから、特別支援教育に関する相談・連携は「特別支援教育コーディネーター」の役割として教員間に認識されつつあるが、発達障害のある(あるいは可能性のある)児童・生徒の増加を感じる教員が多いことなどをひとつの背景にして、SSWにも家庭支援などの側面から特別支援教育を担当してほしいというニーズが少なからず教員側にもあることが明らかとなった。

(2) 保護者との関係づくりに関するSSWへのニーズ

福祉的なサポートが必要な児童・生徒や保護者への対応について相談する相手は主に「教頭」で、福祉的なサポートに関する組織間の連携を担っているのも主に「教頭」であった。

ほとんどの教員は、「各家庭の子育て環境に格差が広がっている」と感じており、「各家庭の子育て環境に格差が広がっている」と感じる教員ほど、社会福祉に関する学習機会の提供、家庭状況の情報収集、地域の社会福祉関係団体との連携やコンサルテーション活動などを、SSWに担当してほしいと考える

傾向にあった。

また、「経済的に困窮している保護者」と接した経験をほとんどの教員が有しており、6割以上の教員が「経済的に困窮している保護者」との関係づくりに困難さを感じていた。

以上のことから、教員と「経済的に困窮している保護者」との関係づくりに向けたサポートが必要な状況にあること、子育て環境の格差を感じている教員からSSWに対して「家庭状況の情報収集」などが求められていることから、「家庭－学校間の連絡調整」に関してもSSWへの期待が形成されつつあるのではないかということが考えられる。

(3) スクールソーシャルワーカーについて

SSWの具体的な業務へのイメージは、「あまりイメージできない」「まったくイメージできない」を合わせた割合が6割以上であったことから、教員のSSWの具体的な業務に関する認知度は、先行研究でも指摘されていたように、それほど高くない状況であることがわかる。

次に、SSWが有する知識のうち、教育現場へ情報提供をしてほしいと教員が考えているものは、発達障害など障がいに関する知識、児童の虐待に関する知識、生活保護に関する知識であった。その一方で、学校内にSSWが勤務していた場合に担当してほしいと教員が回答した項目は、虐待に関する項目、発達障害に関する項目、保護者への支援に関する項目であった。「情報提供」、「担ってほしい業務」ともに、「発達障害」「児童虐待」の項目が多く選択されており、教員の関心やニーズが高い項目であると考えられる。

また、SSWに担当してほしい業務であげた全ての項目において「積極的に担当してほしい」「場合によっては担当してほしい」を合わせた割合は8割を超えており、SSWの業務を6割以上の教員がイメージできていないなかで、多くの教員が、項目にあげられた業務が可能であるのなら担当してほしいと考えていることがわかる。

(4) さいごに

教員のSSWに対するニーズは、業務はイメージできないものの、本調査項

目のうち「発達障害」、「児童虐待」、「保護者への支援」に関する事柄を中心に、存在していると考えられる。また、「発達障害の可能性のある児童生徒が増加している」と感じている教員や「家庭環境の格差が広がっている」と感じている教員は、家庭へのアプローチに関してSSWに期待していた。

家庭へのアプローチがSSWに期待される背景には、「特別支援教育コーディネーター」や「教頭」が「教員」であることから、「教員」とは異なる立場からの家庭へのアプローチを、教員が少なからずSSWに期待している部分もあるのではないかと推測されるが、これは今後の課題としたい。

【謝辞】

本研究は、特別研究員奨励費（22-2047）、若手研究（スタートアップ）（26885071）の助成を受けたものである。

【引用・参考文献】

- ・相澤雅文・清水貞夫他『特別支援コーディネーター必携ハンドブック』かもがわ出版、2011年。
- ・青木紀「第3章 子どもの「社会生活」と階層—学校・学校外生活と親の対応」『教育福祉研究』2、1993年、pp.31-45。
- ・大崎広行「スクールソーシャルワーカー活用の意義と課題：スクールカウンセラーとの協働に影響を及ぼす要因」『人と教育:目白大学教育研究所所報』(8)、2014年、pp.51-56。
- ・奥村賢一「不登校児童生徒の状況改善に向けた家族支援の有効性に関する一考察」『学校ソーシャルワーク研究』4、2009年、pp.2-15。
- ・門田光司『学校ソーシャルワーク実践』ミネルヴァ書房、2010年。
- ・門田光司「小・中学校の特別支援教育コーディネーターにおける校内及び校外協働の現状とスクールソーシャルワーカーによる支援の必要性について」『学校ソーシャルワーク研究』6、2011年、pp.2-14。
- ・金澤ますみ「スクールソーシャルワーカーとスクールカウンセラーの協働の可能性」『学校ソーシャルワーク研究』4、2009年、pp.16-27。
- ・佐藤広崇・金子智恵子「学校現場に求められる援助について」『文京学院大学

- 人間学部研究紀要』12、2010年、pp.223-236。
- ・鈴木庸裕『「ふくしま」の子どもたちとともに歩むスクールソーシャルワーカー』ミネルヴァ書房、2012年。
 - ・中村恵子・塚原加寿子・伊豆麻子他「小・中学生の問題行動等におけるスクールソーシャルワーカーによる支援の効果」『新潟青陵学会誌』6(3)、2014年、pp.1-11。
 - ・西野緑「配置校型スクールソーシャルワーカーの有効性と課題」『学校ソーシャルワーカー研究』4、2009年、pp.28-41。
 - ・林教子「発達障害及び学習障害に対する教育支援の在り方－高等学校現場体験者としての提言－」『早稲田教育評論』24(1)、pp.133-145。
 - ・保田直美「学校への新しい専門職の配置と教師役割」『教育学研究』81(1)、2014年、pp.1-13。
 - ・山野則子・峯本耕治『スクールソーシャルワークの可能性』、2007年。
 - ・山野則子・梅田直美・厨子健一「効果的スクールソーシャルワーカー配置プログラム構築に向けた全国調査」『社会福祉学』54(4)、2014年、pp.82-97。

【引用・参考資料】

- ・厚生労働省『平成25年国民生活基礎調査の概況』、2014年6月。
- ・社会福祉振興・試験センター『別添 社会福祉士国家試験 試験科目別出題基準』(<http://www.sssc.or.jp/shakai/kijun/attachment.html>)、2014年9月11日現在。
- ・中央教育審議会『特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申)』、2005年12月。
- ・東京都福祉保健局『児童虐待の実態Ⅱ』、2005年12月。
- ・内閣府『障害者白書 平成24年度版』、2012年6月。
- ・内閣府『子供の貧困対策に関する大綱について』、2014年8月。
- ・日本精神神経学会 精神科病名検討連絡会「DSM-5 病名・用語翻訳ガイドライン(初版)」『精神神経学雑誌』116(6)、2014年、pp.429-457。
- ・日本スクールソーシャルワーク協会「スクールソーシャルワーク(SSW)とは？」(http://www.sswaj.org/w_ssw.html)、2014年9月11日現在。

- ・文部科学省『小・中学校におけるLD（学習障害）、ADHD（注意欠陥／多動性障害）、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン（試案）』、2004年1月。
- ・文部科学省初等中等教育局『特別支援教育の推進について（局長通知）』、2007年4月。
- ・文部科学省初等中等教育局長裁定 生涯学習政策局長裁定「スクールソーシャルワーカー活用事業実施要綱」2011年3月31日改正。
- ・文部科学省初等中等教育局『スクールソーシャルワーカー活用事業実施要領』、2013年4月。
- ・文部科学省初等中等教育局児童生徒課『平成24年度 スクールソーシャルワーカー実践活動事例集』、2013年9月。
- ・文部省・調査研究協力者会議『今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）』、2003年3月。
- ・山野則子（研究代表者）『スクールソーシャルワークに関するハンドブック改訂版』、2011年3月。

【注】

-
- ¹ 保護者との関係づくりにおいて、困難さを感じるかどうかを尋ねた項目は全9項目である。本稿では「経済的に困窮している保護者」の項目について分析をおこなう。
 - ² SSWとなる者として、社会福祉士の有資格者が想定されていることから、本稿ではSSWが提供できる情報として、社会福祉士の国家資格試験で求められる知識を参照して、項目として設定している。
 - ³ SSWの役割は多岐にわたっており、現在も検討されているところである。今回の調査項目に含まれていないもので、SSWが果たす役割として注目されているものとして、例えば「学習支援」などがある。今回の調査に含められなかったものに関しては、今後の課題としたい。
 - ⁴ 2014年に日本精神神経学会が発表した「DSM-5」で示された名称の日本語訳では、「注意欠陥・多動性障害（ADHD）」は「注意欠如・多動症」に、

「アスペルガー症候群」は「自閉スペクトラム症」に統合されたが、本稿では調査当時の名称で統一している。

- ⁵ 調査票では「障がい」を「有する」と表記していたが、本稿では「障がい」が「ある」という表記に統一した。その点を留意されたい。
- ⁶ 2003年の『今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）』（特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議）において、特別支援教育を確立するために重要な役割を果たすものとして「特別支援教育コーディネーター」があげられた。また、2007年の『特別支援教育の推進について（局長通知）』（文部科学省初等中等教育局）において、「校長は特別支援教育のコーディネーター的役割を果たす教員を“特別支援教育コーディネーター”に指名し、校務分掌に明確に位置づけること」と記された。それらを受けて指名が進められ、2012年度では97.9%の小学校・中学校において実施されている（『障害者白書 平成24年度』第3章第1節）。