

スクールソーシャルワーカーと 学校がチームで取り組む子どもアドボカシー —コーディネーター教員を対象としたインタビュー調査の分析—

大塚 美和子

神戸学院大学 総合リハビリテーション学部 社会リハビリテーション学科

【要約】課題を抱える子どもに対してスクールソーシャルワーカー（以下、SSW）と一緒に保護者ケース会議等の校内支援に組織的に取り組んできた小中学校のコーディネーター教員11名にインタビュー調査を実施した。その中で保護者ケース会議を含むチーム支援が有効であった32事例について分析を行った。まず事例の抱える課題を「子どもの特性」、「家庭の要因」、「子どもが示す具体的な問題」に分類した。さらに、子どもが示す具体的な問題については、「学校生活の課題」、「不登校」、「問題行動」に分類し、それぞれの問題に対して行われた保護者ケース会議を含むチーム支援の内容とその影響等を分析した。その結果、いずれの事例においても子どもの発達特性をベースに子どもの問題と家庭環境の問題が複雑に絡み合い問題が悪化していたが、保護者ケース会議を含むチーム支援によって学力保障と居場所作りを含む子どもの発達保障をサポートすることができていた。制度的アドボカシーを担う学校教職員やSSW等の専門職によるチーム支援と、非制度的アドボカシーを担う保護者との協働による「子どもアドボカシー」活動には、複合的な困難課題を抱えた子どもの問題の悪循環に介入し支援ができる点などにその意義があると考えられた。また、SSWの専門職としての役割は、子どもが置かれた状況を全体的、包括的に把握して環境に関する情報のアセスメントを行うことであると考察した。

キーワード：子どもアドボカシー、スクールソーシャルワーカー、保護者ケース会議、コーディネーター教員、チーム学校

I 研究の背景

2016年の児童福祉法改正により、児童福祉法第一条の理念規定が見直され、特に社会的養護の対象である子どもを念頭に置いて、子どもの権利擁護やアドボカシーの仕組みについての検討や研究が進められている。厚生労働省の「子どもの権利擁護に関するワーキングチームによる報告書」では、子どもの意見表明を、措置や一時保護の決定、自立支援計画の策定等の社会的養護全般の様々な場面で想定しており、「意見表明支援員の配置義務

化についても着実に検討を進めていくべきである」としている¹⁾。現在、まず最も意見表明権の保障が必要な児童相談所を利用する子どもを対象に、子どもの権利擁護を図るための子どもアドボカシーの施策が進められている。

他方、学校には意見表明等の子どもアドボカシーへの支援が必要な子どもが多く在籍する。例えば、発達特性や生育環境の影響で自分の意見を表明することが難しく、そのことによりいじめや虐待などの人権侵害を受けやすい状況にあり、周囲の積極的な支援が必要な子どもが存在する。教育

現場では、いじめについてはいじめ防止対策推進法、虐待については児童虐待防止法と児童福祉法、不登校については教育機会確保法、障がいのある子どもには障害者差別解消法に基づく合理的配慮によって子どもの人権への配慮を行った対応はされているものの、問題別の対策になっており、複合的な課題を抱えた子どもやグレーゾーンを含む発達特性を抱えた子どもへの配慮については法の網目から漏れて対応が遅れがちとなることも多い^{2) 3)}。また、校内支援組織についても生徒指導や教育相談等の縦割りの支援体制の中で、複合的な課題を抱えた子どものニーズや SOS はキャッチされにくく、問題が悪化してからの対応になりがちである^{4) 5)}。

2023年4月に制定された「こども基本法」は、子ども権利条約の考え方を基盤にした子どもの人権に関する国内初の法律である。また、2022年に改訂された生徒指導提要にも子ども権利条約の考え方が反映されており、子どものニーズを発見すべくスクールソーシャルワーカー（以下、SSW）等の専門職と教師が協働で行う「チーム学校」の視点が重要視されている⁶⁾。子どもの最も身近な存在である学校が、複合的な課題を抱え支援を必要とする子どものニーズを発見し、子どもの人権を尊重した支援を展開できるように、教育現場の仕組みを整備する必要がある。

II 研究の視点と目的

子どもアドボカシーは、「参加する権利」を保障するものであり、子どもの権利条約第12条「子どもの意見表明権」に依拠して、子どもたちの声を聴き、意見表明を支援し代弁する活動である⁷⁾。「アドボカシーに関するガイドライン案」(三菱UFJ リサーチ&コンサルティング 2020)⁸⁾によると、子どもアドボカシーは、①セルフアドボカシー（子ども自身が自ら主張）、②制度的アドボカシー（児童相談所、施設職員、学校の教員等によ

る）、③非制度的アドボカシー（親、家族、友人、近所の人などより身近な存在による）、④ピアアドボカシー（同じ経験、属性、背景をもつ者による）、⑤独立アドボカシー（独立性を確保した意見・意向表明支援員）の5つの種類に分類される。子どものセルフアドボカシーは、子ども自身のニーズに基づき②～⑤の4種類のアドボカシーから自ら選択して、支援を受け意見表明することによって形成されるものであり、都道府県等においては4種類のアドボカシーの仕組みを整備して、子どもがそれらの中から必要な支援をいつでも利用できる環境を整える必要がある⁹⁾。上記で述べた社会的養護下の子どもたちに対する権利擁護の「独立アドボカシー」が整備されることで、セルフアドボカシーを支える4つのアドボカシーがひとまず出揃うことになると考えられている。

本稿では「チーム学校」を「教職員とSSW、SC等の多職種による校内支援チームを中心とした校内支援体制づくり」と定義する¹⁰⁾。また、本稿で取り上げる「保護者ケース会議」は、保護者参画型の会議で、保護者と教職員が対等な関係性の中で、子どもの課題についての情報交換だけでなく、アセスメント、プランニングを共有する戦略的な会議を指し、安心・安全で開かれた大人の対話の場面である。更に、「保護者ケース会議」の場を子どもの参加する「子ども作戦会議」として展開することで、子どもが安心して意見を述べることができる場を保障することができる。吉澤（2021）は、ファミリーグループカンファレンスにおけるアドボカシーの促進を提唱しており、その理由の一つとして「子どもが意見を伝えることのできる安心・安全で開かれた大人との対話の場が、制度として用意されていることが重要である」と指摘している¹¹⁾。

本稿で述べる「子どもアドボカシー」は、SSW等の専門職と教師の協働による「チーム学校」が行う制度的アドボカシーと保護者が参加した保護者ケース会議という非制度的アドボカシーがミッ

クスされた形のアドボカシー活動の形態である。本稿の目的は、こうした「子どもアドボカシー」活動の意義と課題、更にスクールソーシャルワーカーの専門性について考察を行うことである。

Ⅲ 研究方法

A. 研究協力者と調査概要

校内支援組織作りと保護者ケース会議に組織的に取り組んできた小中学校のコーディネーター教員11名のインタビュー調査を実施した。ここで対象としたコーディネーター教員とは、いずれも配置型の形態のSSWと協働し、校内支援組織の核となり保護者ケース会議のコーディネートも行ってきた教員である。コーディネーター教員の校務分掌名は、生徒指導、特別支援コーディネーター、通級指導である。調査は2019年7月から8月にかけて半構造的面接により、以下の表1のインタビュー・ガイドを用意した上で、保護者ケース会議が有効であった事例について自由に語ってもらえるようにした。

表1 インタビューガイドの項目

	質問項目
1	子どもと家庭の問題は何か
2	保護者ケース会議はどのようなタイミングで実施したか
3	保護者ケース会議の期間と頻度は
4	保護者ケース会議の導入前に行った支援とは
5	保護者ケース会議を行う上で工夫や努力したことは
6	保護者ケース会議が効果的であった点は
7	保護者ケース会議における教員やSSWの役割は
8	保護者ケース会議に参加するメンバーの校務分掌名は
9	保護者ケース会議を導入して最も変化したことは
10	保護者ケース会議を行うことで、子どもの問題にどのような影響があったか

B. 分析方法

本稿では、コーディネーター教員がチーム支援と保護者ケース会議が有効であったとした32事例について分析を行った。分析手法としては、まず32事例の基礎情報を、子どもの発達特性、子どもが示す具体的な問題、家庭内不和や虐待等の家

庭要因に分類した。子どもが示す具体的な問題の内容については、「学校生活の課題」、「不登校」、「問題行動」の問題種別の3分類にまとめ、それぞれの問題に対して行われた保護者ケース会議を含むチーム支援の内容、その影響等を整理した。また、教員が語った代表的な事例内容をピックアップし、保護者ケース会議導入のいきさつやチーム支援の経過についての整理を行った。

C. 倫理的配慮

本研究は、神戸学院大学「人を対象とする研究倫理審査委員会」で承認を受け実施した(総倫19-11)。研究協力者に対して、調査の目的と意義、研究方法、個人情報の扱いと研究に関する情報公開の方法を文章及び口頭で説明したうえで文章により同意を得た。

Ⅳ. 結果

A. チーム支援と保護者ケース会議を実施した事例の特徴

校内支援組織作りと保護者ケース会議に取り組んできたコーディネーター教員が語った事例、32事例の問題種別の事例数を表2に示した。「問題行動」の中には「不登校」を兼ねた事例が3事例あったが、今回は主なる問題である「問題行動」に含めてカウントした。表3には子どもの特性別の事例数を記載した。「発達課題」には、学校は発達特性があると認識しているが未診断である事例や、生育歴から生じる愛着課題を抱えた可能性がある事例も含み、「発達障害」という診断を受けている事例と区別して記載した。

表2 問題種別 32事例の内訳

問題種別	
学校生活の課題	13事例
不登校	10事例
問題行動	9事例

表3 子どもの特性 32事例の内訳

子どもの特性	
発達障害	14事例
発達課題	9事例
知的障害	4事例
不安感	5事例

図1は、本調査に協力してくれたコーディネーター教員が校内体制の中で行っている保護者ケース会議を含む校内チーム支援の一般的な流れである。最初のポイントは、配慮児童の把握の仕方である。各教職員からの情報提供により、学校全体で配慮が必要な3次支援児童（1次支援は担任レベルで配慮をする児童、2次支援は学年全体でチーム支援が必要な事例を指す）の把握を定例のコア会議までに行い、書式にまとめるなど情報整理を行う。その後、定期開催されるコア会議で、チーム支援の方向性や緊急度の協議がなされた後、担任を含めたチーム支援の具体化を協議するための校内ケース会議、保護者ケース会議、子ども作戦会議、校内外チーム支援の動きを展開していくことになる。この一連の取り組みによって、子どもの状況のアセスメントとプランニングを適切に行い、それぞれの会議の目的を明確化して、情報交換のみで支援の具体化がない会議にしないこと

がポイントである。

B. 「学校生活の課題」が主な問題となっている事例についての分析

1. チーム学校の取り組みとその影響

「学校生活の課題」が主な問題となっている13事例の内訳を表4に示した。

本調査で上がってきた学校生活の主な課題は、学習や宿題に取り組めないという学習課題、学校生活のルールを守れない、持ち物が揃わない等の生活課題であった。家庭の要因としては、親の情緒不安定、母子家庭、生活困窮等の問題を抱えており、知的障害の子ども事例では虐待問題を抱えていた。

以下、子どもの発達特性別にチーム支援の影響を概観すると、発達障害と診断されている例では、チーム学校の取り組みの影響として、障害受容と学校生活の改善が挙げられていた。学校が行う行動療法（トークンエコノミー等の望ましい行動を強化する支援）により子どもの学校生活の改善が見られ、そのことを保護者ケース会議で共有することで、保護者の子どもへの理解が進み、障害受容に至ったことで療育手帳取得に至る事例があった。また、小学校の良い取り組みを中学に引き継ぐ小中連携の実践もされていた。

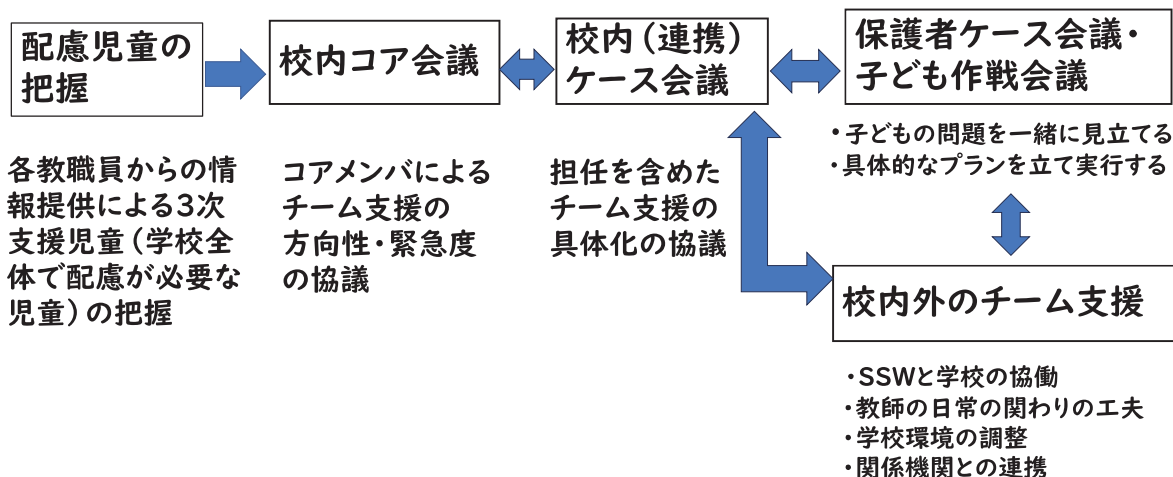


図1 チーム学校の取り組み(チーム支援)の流れ

表 4 学校生活の課題（13 事例）の分類とチーム支援の取り組み

子どもの特性	子どもの問題	家庭の要因	チーム学校の取り組み (チーム支援)	保護者ケース会議、 チーム支援の影響
発達障害 5事例	学習課題(3) ルールを守れない 持ち物が揃わない	親の情緒不安定(2) 養育支援が必要(2) 母子家庭	小中連携(2) 行動療法(2) 手帳取得の支援(2) 子ども作戦会議	障害受容(3) 学校生活の改善(2)
発達課題 4事例	対人トラブル(2) 教室から飛び出し(2) 持ち物が揃わない 物隠し	生活困窮(2) 両親の離婚(2) 母子家庭(2)	校内環境調整(3) 行動療法(2) 幼小中連携(2)	親子が安定(2) 生活が安定 学校への信頼
知的障害 3事例	身辺自立の課題 情緒不安 宿題や手伝いをしない	虐待(3) 母子家庭 親の心身の不調	身辺自立支援 校内環境調整 親の就労支援	家庭が安定(2) 虐待の改善(2)
不安感 1事例	友達関係 偏食 情緒不安	学校不信 親の情緒不安定	幼小連携 校内環境調整	親子が安定 学校への信頼

()内は事例数

発達障害は未診断であるが学校からは発達特性があると見立てている発達課題事例では、チーム支援が、親子の精神的安定、生活の安定等の影響をもたらしたとされた。子どもの学校における校内環境調整や行動支援をチームで行い、子どもの生活が安定する様子が語られた。また、幼小中連携などの途切れない支援をすることで、学校への信頼や親子の精神が安定化する事例があった。

子どもの発達特性に知的障害がある事例では、チーム支援の影響により、虐待の改善と親子の安定化が図られた。支援学級に在籍する子どもには、個別の支援計画を保護者と立てて支援が進められるのが一般的であるが、今回のような虐待問題も含む家庭支援が必要な事例においては、保護者ケース会議やチーム支援を行うことで、子どもの身辺自立支援や校内環境調整の支援がスムーズに進められた。また、ケースによっては保護者の就労支援などの家庭支援を SSW がサポートすることで、家庭環境が改善し、更に親子の安定につながっていた。

2. 「学校生活の課題」の具体例

子どもの特性が発達課題（愛着課題）であり、子どもの問題は教室からの飛び出し、物隠し、対人トラブルであり、家庭の要因が生活困窮、再婚家庭、多きょうだい（ヤングケアラー）であった

事例を具体的に示す。

保護者ケース会議とチーム支援の導入経過：小学校低学年時に父が再婚し、以後、本児の下にきょうだいが次々と生まれ、学校では学習に手がつかず、友達のもの隠しをするなどトラブルが増加。教員が本児の困っていることを尋ねると「赤ちゃんが寝るまで私も寝られない」とか、「だから宿題もできない」など発言し、家庭の中で生活に追われている様子が見受けられた。学校は上の兄弟についても保護者ケース会議を行っており、保護者と話ができる関係であったため、学期に1回程度の定期的な保護者ケース会議を SSW と協働で実施することになった。

チーム支援の取り組み：学校は校内のコア会議できょうだいの課題を検討し、引継ぎの際は有効な手立てをしっかりと引継ぎしていた。担任が本児と一緒に具体的な目標を立て、目に見える形での評価、ポイントシール等の行動療法で本児の頑張りが定着するようにアプローチした。保護者ケース会議では、本児の頑張りや課題を報告し、保護者は本児の頑張りを認め、課題についてはしっかりと叱るなど、学校と保護者が協働で支援を進めることができた。保護者ケース会議で、SSW は、学校の担任の立場では言いにくい生活面の課題や子ども自身が抱えている寂しさなどを保護者に伝える役割をし、学校と保護者が更に子どもの理解が深

まることになった。担任教員とSSWは日常の学校生活の場面でも本児に声掛けしてサポートしていた。

保護者ケース会議とチーム支援の影響：本児が学校で頑張ることができるようになり、学校生活が安定した。また、本児の様子を保護者と共有することで、親子関係が安定していった。その後は、保護者ケース会議は規模を小さくして、学期末懇談にSSWが参加する形で継続している。

要点：本児の学校の頑張りを中心に保護者と情報共有し、課題については学校だけでなく家庭の問題についても踏み込んで心配点を伝えることで、子どもが抱えている本質的な問題、子どもが親に求めている愛情欲求等の課題へのアプローチも可能となった。

C. 「不登校」が主な問題となっている事例についての分析

1. チーム学校の取り組みとその影響

「不登校」が主となる事例の10事例の内訳を表5に示した。

不登校が主となる事例では、その背景要因に、発達障害の特性から生じる学習課題等の課題や親子関係から生じる不安特性がある事例が多く見られた。家庭要因としては、家庭内不和や親の情緒不安をはじめ、上記の学校生活の課題の分類で見

られなかった学校不信というワードが語られた。

以下、子どもの発達特性別にチーム支援の影響を概観すると、発達障害の事例では、保護者ケース会議をすることで、通級支援から支援学級入級へと段階を踏んで学習環境の整備が進み、子どもの不登校が改善して子どもが安定した事例が挙げられた。また、子どもを交えた子ども作戦会議で登校支援についてプランを練り見通しを得ることで、親子が安定し、学校に対する不信感が信頼に変わり、不登校状況が改善した事例が見られた。

保健室登校や分離不安症状を示した不安特性の強い事例では、保護者ケース会議で段階的登校支援を検討し、校内の居場所づくりや行動支援をチームで実施することで、親子が精神的に安定すると同時に登校が安定した。

2. 「不登校」の具体例

子どもの特性が不安感であり、子どもの問題は過緊張、不安、衝動性が高く、家庭の要因が母親の情緒不安や発達特性があった事例を具体的に示す。

保護者ケース会議とチーム支援の導入経過：保育園、幼稚園共に、行き渋りがあり、学校は幼小連携の段階からSSWが支援に加わる必要を感じ、SSWと協働で保護者ケース会議を実施することになった。

表5 不登校(10事例)の分類とチーム支援の取り組み

子どもの特性	子どもの問題	家庭の要因	チーム学校の取り組み(チーム支援)	保護者ケース会議、チーム支援の影響
発達障害 4事例	学習課題(3) 登校不安 危険行為 無気力	学校不信(2) 家庭内不和(2) 別居 再婚	小中連携(2) 通級(2) 子ども作戦会議(2)	学校への信頼(2) 支援学級入級(2) 親子が安定
不安感 4事例	保健室登校(2) 分離不安(2) 過緊張 衝動性が高い	親の情緒不安定(3) 親子関係の問題	段階的登校支援(3) 校内の居場所 子ども作戦会議 行動療法	親子が安定(3) 登校が安定(2) 子ども理解と受容
発達課題 1事例	いじめの被害 対人トラブル	学校不信	人間関係作り 小中連携	学校生活と登校が安定
知的障害 1事例	支援学級在籍	虐待 母親の精神疾患	行事の打ち合わせ等の調整	障害受容 虐待の改善

()内は事例数

チーム支援の取り組み：保護者ケース会議では、不安感が強い母親の思いに共感し、子どもの見通しを一緒に共有して具体的なプランを練ることを繰り返し行った。本児の調子が悪い時は、母親はSSWとの事前面談をもち自身の考えを整理してから学校との保護者ケース会議に臨むこともあった。学校は父親にも保護者ケース会議への参加を依頼し、父親は本児の学習面や運動能力の課題について理解し、具体的な行動で協力をしてくれるようになった。保護者ケース会議で、SSWは、学校がややもすると本児の登校を頑張らせようとしてしまう状況の中で、保護者の思いに共感し柔らかい言葉で励まし、保護者の心をほぐし安心感をもたらすことにつながっていた。

保護者ケース会議とチーム支援の影響：保護者ケース会議で本児の特徴と強みを共有し、親子の歩調にあったペースで段階的に登校支援と学習環境整備を進めることができた。その結果、本児が実行できることが増えて笑顔になれることが増え、その様子を確認することで、保護者の不安が解消されるようになった。

要点：不安感が親子で共鳴し合うことで不登校につながっていた事例である。不登校の背景にある親子の精神的な不安感を解消するために、保護者ケース会議が親の不安を受容し次のステップに進むための安全基地のような役割を果たしていた。

担任一人では親子の不安を抱えきれないところだが、SSWと教員によるチーム支援だからこそ対応できたと考える。

D. 「問題行動」が主な問題となっている事例についての分析

1. チーム学校の取り組みとその影響

「問題行動」が主な問題となっている事例の9事例の内訳を表6に示した。

問題行動が主となる事例では、暴言暴力、対人トラブル、性的問題行動といった問題が認められた。家庭要因としては虐待、家庭内不和、学校不信などが多く挙げられた。学校不信は、前述の不登校を主とする分野よりも更に比率が高く、9事例中の5事例が学校不信を抱いているという結果であった。発達障害という特性から生じる生活のしづらさを抱える子どもと、育てにくさに対して虐待に至ってしまう親の相互作用の悪循環の中で、学校から問題を指摘される保護者が学校に対する不信感を募らせていく状況が想像される結果であった。

子どもの発達特性別にチーム支援の影響を概観すると、発達障害の事例では、保護者ケース会議において、学校が行う行動療法の支援や環境整備による子どもの変化を報告し共有することで、親の障害受容と虐待の改善が進み、子どもの学校生

表6 問題行動（9事例）の分類とチーム支援の取り組み

子どもの特性	子どもの問題	家庭の要因	チーム学校の取り組み（チーム支援）	保護者ケース会議、チーム支援の影響
発達障害 5事例	暴言暴力(3) 対人トラブル(3) 物隠し(2) 不登校 教室から飛び出し 家出	虐待(3) 学校不信(3) 家庭内不和(2) 母子家庭	校内環境調整(3) 行動療法(2) 別室支援 支援学級入級 人間関係づくり 子ども作戦会議	学校生活が安定(3) 障害受容(3) 学校への信頼(2) 虐待の改善
発達課題 4事例	不登校(2) 暴言暴力(2) 性的問題行動 離席	学校不信(2) 家庭内不和(2) 虐待 生活困窮 連絡がつかない	校内環境調整(2) クラスの間関係作り 子ども作戦会議 行動療法 性教育の見直し	学校生活が安定(2) 家庭環境の改善(2) 学校への信頼 子ども理解と受容

()内は事例数

活の安定が図られた。また、保護者ケース会議によって保護者と学校の対話が進むことで、学校への信頼が生まれるという結果が得られていた。

発達課題の事例でも、チーム支援により校内の環境整備やクラスの人間関係作りを行うことで子どもの居場所を作り、子どもの学校生活が安定化し保護者の学校への信頼が生まれ、家庭環境の改善という好循環を生み出していた。性的問題行動の事例については、保護者ケース会議により保護者の子ども理解が進み、SSW が紹介した児童相談所のプログラムにつながり、その内容を活かした支援を保護者ケース会議で共有することができた。また、校内では見直しを行った性教育のプログラムを学年全体としての取り組みとして実施していた。

2. 「問題行動」の具体例

子どもの特性が発達障害であり、子どもの問題は物隠し、ルールを守れない、家出等であり、家庭の要因が虐待、学校不信（クレーム）であった事例を具体的に示す。

保護者ケース会議とチーム支援の導入経過：高学年になり問題行動が悪化し、保護者から「引継ぎができていないからではないか」というクレームが入るようになり、校内コア会議で協議後、SSW と学校が協働で保護者ケース会議を導入することになった。

チーム支援の取り組み：月一回の保護者ケース会議で、保護者と学校で困っていることを共有し、SSW とコーディネーター教員が問題を整理し、保護者と協働でプランニングをした。保護者との対話により、教育観や子育て感を共有し、子ども理解が進む中で、医療機関の受診による親の障害受容につながった。その結果、支援学級入級などの学習環境の整備などが進んだ。虐待問題については、保護者からの SOS が学校に入るようになり、改善へとつながった。

保護者ケース会議とチーム支援の影響：保護者ケ

ース会議を継続する中で、保護者の障害受容が促進され、支援学級入級、更に虐待の改善につながった事例である。小学校卒業時は小中連携を実施し、支援の継続を図った。

要点：保護者の学校不信によるクレームは、学校を防衛的にして学校と家庭の協働を妨げる要因となりがちである。クレームの多くの事例は、保護者自身が周囲から理解されないという孤立感を抱えていることも多い。この事例では保護者ケース会議の場が保護者の思いや意見を傾聴する場となり、保護者が子どもの問題に向き合える場となったと思われる。学校と保護者の対話を通じた信頼関係の構築があったからこそ子ども理解が促進された事例であった。

V. 考察

A. 複合的な問題を抱えた子どもの現状とチーム支援の影響

本稿では、保護者ケース会議とチーム支援によって改善が見られた 32 事例についての分析を行った。いずれの事例も子どもの発達特性をベースに、子どもの問題と家庭環境の問題が複合的に絡み合い、問題が悪化していたことがわかった。特に、外部要因によって問題が悪化し校内のチーム支援が必要になった事例では、多くの子どもに発達障害の症状や特性が認められた。

斎藤（2009）は、発達障害の二次障害が生じるメカニズムについて、養育者と発達障害の子どもとの相互作用という観点から分析し、反抗や非行を含む行動上の問題を通じて葛藤を表現している場合を「外在化障害」、不安や抑うつ、強迫や解離等の神経症性の症状を通じて表す場合を「内在化障害」と呼んで区別している。また、二次障害という概念の真の意義は「二次障害を認知することで、環境と子どもの相互作用に調整および修正の必要があることを、関係者の間で意識化することができる」ことであると述べている¹²⁾。つまり、

二次障害が生じてはならないものではなく、必然的な問題として前向きに捉えてよいものだと理解することができる。子どもと親の両者が抱える問題が影響し、その相互作用によって悪循環が生まれ、「学校生活の課題」として問題が表出する。更に、親と学校の理解や支援が進まないと、不安感が増強し、自尊感情の低下や被害感情の出現等で問題が深刻化し、「不登校」や「問題行動」として二次障害が顕在化すると考える。

上記の複合的な困難課題に対して、本稿で取り上げた事例では保護者ケース会議とチーム支援によって以下のような改善点や影響があったと考える。

第一に、保護者ケース会議は保護者と学校の対等性を創造し、この関係性が保護者の「学校への信頼」を引き出し、「親子の安定」につながっていたという点である。多忙を極める教育現場では、教員同士さえも落ち着いて子どもについての話をする機会が減っている現状がある。しかし、保護者ケース会議という一定の枠組みと空間が保障され、対話が交わされることにより、学校と家庭の信頼関係が構築され、その中でSSWは両者の媒介者、仲介者として専門性を発揮する機会となっている。

第二に、保護者ケース会議によって、学校と家庭の両者による子ども理解の共有化が図られ、ケースによっては「障害受容」が促進され、子どもに合った教育環境の整備が飛躍的に進んだ。子どもに合った学習環境は、「学校生活が安定」「登校が安定」することにつながり、更に「家庭の安定」や「虐待の改善」につながる可能性があることが示された。保護者ケース会議の前後の打ち合わせとして開く校内ケース会議は子ども理解や家族理解を深める機会となっていた。

第三に、複合的な困難課題を抱える子どもの支援にあたっては、学校をはじめ周囲の関係者はうまく支援を行えずにパワレスになってしまうことも多いが、保護者ケース会議やチーム支援がもた

らす効果によって、子どもをはじめ保護者、教員、関係する大人がエンパワーされることになった。

B. 「チーム学校」による子どもアドボカシーの意義と課題

保護者ケース会議を含めた「チーム学校」による子どもアドボカシーの進め方は、①アドボカシーの下地作り、②保護者と協働の「チーム学校」によるアドボカシーの段階、③子どものセルフアドボカシーの具体化の段階、の順に進むと考える¹³⁾。第一段階のアドボカシーの下地作りに必要なのは、SSWと学校の協働による「チーム学校」の校内支援体制の構築、子どもの思いや意見を尊重した校内教職員の意識の統一である。校内の教職員から「まず子どもの意見を聞いて考えよう」という声上がるように、SSWからも「子どもはどう言っていますか」という声掛けをしていくことが大切である。第2段階の保護者と協働の「チーム学校」によるアドボカシー段階は、保護者ケース会議を通して、子どもの困り感やニーズに対して、学校と保護者が協働して支援に取り組めるようにする。それによって、学校と保護者の対話の場に子どもを招き入れることができ、第3段階の子ども作戦会議等によるセルフアドボカシーへとつながる。

「チーム学校」による子どもアドボカシーの意義は、学力保障と居場所作りを通して確実に子どもの発達保障をサポートし、問題の悪循環に介入し支援ができる点である。学校でのチーム支援により子どもの問題の悪循環が改善されることで、家庭の悪循環にも影響を与えることになり、ケースによっては虐待的な養育環境を改善することが可能になる。このような好循環の交互作用を起こせることがチーム支援の強みである。また、保護者ケース会議を実施することで、子どもに対する家庭の理解が深まり、家庭における子どもの居場所ができる。このように、子どもを取り巻く環境に対して学校と家庭の両面から多面的多層的にア

アプローチできることで、子どもの声や願いを実現しやすくなる。最終的に、子ども作戦会議で子ども自身が意見形成や意見表明を行えるように、大人が子どもの意見を傾聴して応答しフィードバックする、その対話こそが子どものセルフアドボカシーの力を強めることになる。

一方、「チーム学校」による子どもアドボカシーの実現にはいくつかの課題がある。一つ目は、SSWと学校の協働についての課題である。SSWが校内にしっかり位置づいて教員と協働できる活動を行うには同じ学校に定期配置である必要がある。将来的には、校内教職員と同様のSSWの正職化は必要であるが、現時点では少なくとも各教育委員会が、「チーム学校」の一員としてSSWが機能できるように、SSW活用事業についてのビジョンを明確に持ち、SSWの配置を進めることが重要である。

二つ目は、保護者との協働である。相澤(2022)は、非制度的アドボカシーの問題点について、「保護者が『我が子のことについて一番理解しているのは生まれてから生活している親である自分だ』という思いや考えに基づき、子どもの意向・意見を傾聴せずに、勝手に解決してしまうような対応をとること」だと指摘している⁹⁾。本稿で推奨する保護者ケース会議では、保護者の思いや意見を傾聴はするが、学校と保護者の両者の意見をもとに子どもの状況を可能な限り客観的に分析し見立てた上でプランを練る機会をもつ。その際に、上記のような懸念事項を払拭するには、保護者の思いと子どもの思いを区別して話し合いを行い、子どもの意見が尊重される会議にする必要がある¹⁴⁾。そのため、SSWの仲介や代弁、調整的役割は大きく、SSW自身のスキルアップが求められる。更に、第3段階の子ども作戦会議についても同様に、学校と保護者の間の信頼関係を構築し、子どもの意見をうまく引き出し、子どもにとって最善の判断をするためには、SSW自身がアドボカシーの専門性を向上させることが求められる。

C. 「チーム学校」による子どもアドボカシーにおけるSSWの専門性

「チーム学校」による子どもアドボカシーにおいて、SSWが果たす最も重要な専門性は、子どもが置かれた状況を全体的、包括的に把握して「環境に関する情報のアセスメント」を行うことである。小西(2019)は、環境アセスメントを、①クライアントを取り巻く環境アセスメント、②システムとしてのメゾ・マクロな交互作用をとらえるアセスメント、③支援者自らいる位置から見たアセスメントの3つの切り口から説明している¹⁵⁾。①と②の環境アセスメントについては、図1で示したように、校内の教員と協働しながらケースの発見、コア会議、ケース会議、保護者ケース会議やチーム支援という一連のケースマネジメントの流れの中で、子どもの成長や変化を含めてアセスメントを行うことが可能になる。また、家族システムと学校システムが連動しながら交互作用を起こすことで、確実に子ども理解が進み、アセスメントが深まっていくことにつながる。

秋山(1999)は、「アドボカシーにおけるソーシャルワーカーの機能5分類」として、①発見の機能、②調整の機能、③介入の機能、④対決の機能、⑤変革の機能が重要であるとする。特に⑤の変革の機能については、「ソーシャルワーカーとは、足許にきた社会問題の中で直接的に処遇、援助できる部分にまず着手し、しかも、社会福祉利用者の権利に視点を凝固しつつ、体制・制度・既存組織の欠陥を気長く、執拗に変革していこうとする努力」だと説明する¹⁶⁾。学校の校内体制に子どもの権利を尊重したシステム構築を行うには、年単位の学校との話し合いや協働歴が必要となる。しかし、この第一段階を乗り越えず、SSW自身が学校の依頼に合わせて保護者面談や子ども面談を繰り返しているだけでは、学校システムの力を活かした子どもアドボカシーの実践は行えないと考える。

川上(2021)は、子どものアドボカシーに必要な支援体制として以下の要素を挙げている。「①徹

底して子どもの立場に立ち子どもの声や思いを拾うアドボケイト、②子どもの思いを実現させるための高いソーシャルワーク機能を備えた支援者チーム、③システミックな問題を明らかにして制度・構造改革に強い権限を持って切り込む機関。これら3つの役割は相互補完的な関係にあり、いずれも欠かすことのできないものと考えられる」と述べている¹⁷⁾。本稿のチーム支援の取り組みは、子どもアドボカシーの支援体制の一躍として、「高いソーシャルワーク機能を備えた支援者チーム」を目指すことができるように、レベルアップしていくことが求められる。

V 本研究の今後の課題

本稿では、制度的アドボカシーか非制度的アドボカシーかという二者択一ではなく、制度的アドボカシーを担う学校教職員やSSW等の専門職の「チーム学校」の支援と、非制度的アドボカシーを担う保護者が協働で行う子どもアドボカシーに焦点化し、その意義と課題について考察を深めてきた。

子どもにとってSSWという存在が子どもの権利保障を担う専門職として、保護者と教員との間に立って環境をアセスメントし調整しながら子どもアドボカシー活動を行う存在として認識されるように、今後も専門職としての方向性を明確化していく必要がある。今までSSWの第三者性を重んじて学校と一線を置く学校外の独立型のアドボカシーを強調する立場もあったが、学校内に在籍し学校と協働しながら子どものアドボカシーを担うSSWの存在意義や役割について議論を深める時期が来ていると考えている。

今回分析した結果は事例数も限定された内容であり、一般化できない結果も含まれていると考えている。また、本研究では、チーム支援の取り組みの中で子ども作戦会議について触れてきたが、現時点では子ども作戦会議についてのデータ収集

と分析が不十分であり、更に子ども作戦会議に焦点化した研究を進める必要があると考えている。

謝辞

本研究に協力してくださったコーディネーター教員の皆様に深く御礼申し上げます。

付記

本研究は日本学術振興会科学研究費基礎C(一般)「教職員と保護者の力を活かした問題予防型校内支援システムの実践モデル開発」(課題番号19K02745)の一環として実施した

文献

- 1) 厚生労働省.子どもの権利擁護に関するワーキングチームによる報告書(令和3年5月27日)
https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_18934.html
(閲覧日:2023.11.23.)
- 2) 柳川真紀、大谷正人。「気になる生徒」の理解と校内支援について:中学校の実態調査を通して見える支援の視点.三重大学教育学部研究紀要.教育科学.2015;66:281-293.
- 3) 尾花涼、加瀬進.特別支援教育における「校内支援体制」に関する研究の現状と課題.東京学芸大学紀要.総合教育科学系.2022;73:167-188.
- 4) 大塚美和子.スクールソーシャルワーカーと教師のための校内支援実践マニュアル~子どもの問題を早期に発見・チームで解決~.神戸学院大学出版会.2022.12.
- 5) 西野緑.子ども虐待とスクールソーシャルワーク:チーム学校を基盤とする「育む環境」の創造.明石書店.2018.
- 6) 生徒指導提要.文部科学省.令和4年12月
- 7) 堀正嗣.子どもアドボカシーとは.世界の児童と母性.vol92.2020-10;7-12.
- 8) 三菱UFJリサーチ&コンサルティング.アドボケイ

- ト制度の構築に関する調査研究報告書 https://www.murc.jp/wp-content/uploads/2020/04/koukai_200427_7_1.pdf (閲覧日: 2023.11.19.)
- 9) 相澤仁.子どものウェルビーイングとアドボカシー. 世界の児童と母性.vol92.2022-11:12-16.
 - 10) 大塚美和子, 西野緑, 峯本耕治.「チーム学校」を実現するスクールソーシャルワーク——理論と実践をつなぐメソ・アプローチの展開.明石書店.2020.
 - 11) 吉澤あやね.子どもアドボカシー制度の導入 一虐待を受けた子どもの意見表明権を支える仕組みを考える—立命館法政論集.2021;19:208-245.
 - 12) 斎藤万比古.発達障害が引き起こす二次障害へのケアとサポート.学研.2009.
 - 13) 大塚美和子.スクールソーシャルワークの実践展開 (3) 子どもアドボカシー.ソーシャルワーク研究. 2017.Vol.43(3),54-61.
 - 14) 大塚美和子.スクールソーシャルワーカーの配置と保護者ケース会議の導入がもたらす校内支援体制の変容—コーディネーター教員を対象にしたインタビュー調査から—.神戸学院総合リハビリテーション研究.2023;18(2),19-30.
 - 15) 小西加保留.ソーシャルワークとアドボカシー.権利擁護とソーシャルワーク.上田晴男, 小西加保留, 池田直樹編.ミネルヴァ書房.2019.22-38.
 - 16) 秋山智久.権利擁護とソーシャルワーカーの果たす役割—アドボカシーを中心に—.社会福祉研究.鉄道弘済会社会福祉第一部 1999.75;23-33.
 - 17) 川上知幸.子どもアドボカシーの「独立性」がもたらす意義と課題—児童福祉・教育現場の実践から— .金城学院大学論集社会科学編.2021.18(1).

Child Advocacy in which School Social Workers and Schools work on as a team

Interview Surveys with Coordinator Teachers

Miwako Otsuka

Faculty of Rehabilitation, Kobe Gakuin University

Abstract

The interview surveys with eleven elementary and junior high school coordinator teachers were performed. They have been systematically collaborating with school social workers (SSW) to provide in-school support such as case conference with parents for children with problems. Thirty-two cases, in which team support, including case conference with parents was effective, were analyzed. First, the issues faced by the cases were classified into "characteristics of the child," "family factors," and "specific problems presented by the child." In addition, the specific problems that children exhibited were classified into "school life issues," "school refusal," and "problem behavior," and the content and impact of team support including case conferences with parents were analyzed for each problem. As a result, in each case, the problems of the child and the problems of the family environment were intricately intertwined based on the developmental characteristics of the child, and the problem deteriorated. But, through team support, it was possible to support the child's development guarantee, including the guarantee of academic achievement and the creation of a place to belong. The significance of "child advocacy" activities, which involve team support by teachers and SSW who are responsible for institutional advocacy and collaboration with parents who are responsible for non-institutional advocacy, is that it can intervene and support the vicious cycle of problems of children with complex difficulties. In addition, the professional role of SSW is considered to assess environmental information by comprehensively grasping the situation in which the children are placed.

Key Word : child advocacy, school social worker, case conference with parents, coordinator teachers, school as a team