

学校教職員からスクールソーシャルワーカーに求められているニーズ — A市小中学校教職員へのアンケート調査から —

日田 剛¹ 兒崎 友美² 川崎 順子¹

Needs of School Social Workers from School Teachers: A Survey of
Elementary and Middle School Teachers

Tsuyoshi HITA, Yumi KOZAKI, Yoshiko KAWASAKI

要 旨

現在ソーシャルワークの分野は教育機関にも及んでおり、社会福祉士や精神保健福祉士がスクールソーシャルワーカーとして学校に配置される事例が増加している。しかし、スクールソーシャルワーカーへのニーズが不明瞭であるため役割に混乱がみられる。よって本研究ではスクールソーシャルワーカーに対するニーズが「誰の」ためのものなのかを分析して、実践の指針を明確にするための土台づくりを目的とした。

A市の小中学校教職員821名を対象に実施したアンケート調査(回収数693票, 回収率84.4%)の回答を量的, 質的に分析した。その結果スクールソーシャルワークに向けられたニーズには学校, 教員, 保護者を最優先とした「大人中心主義」と, 児童・生徒を主権者とした「子どもファースト」に分類された。スクールソーシャルワーカーは児童・生徒の権利を守ることが最優先事項であるため, 「子どもファースト」の姿勢が実践基盤に必要であると結論づけられた。

Abstract

The field of social work extends into society's educational institutions and there are more and more instances in which social workers or psychiatric social workers are being deployed in Japanese schools. However, some confusion can be seen regarding their role because the reasons they are needed remain unclear. The purpose of this study was to lay the groundwork for determining practice guidelines for school social workers by analyzing why they were needed and "whose" needs those were.

A questionnaire survey was conducted on the reasons social workers were needed using a sample of 821 teachers at elementary and middle schools in a single city in Japan. The 693 responses (response rate: 84.4%) were analyzed quantitatively and qualitatively. The results were categorized as either "adult-centric", if the needs of the school, teachers or parents were being prioritized or "child first" if the students' needs were sovereign. The study concluded that because a school social worker's highest priority is to defend the rights of students, their social work practice needs to be based on putting the needs of the children first.

キーワード: スクールソーシャルワーカー, ニーズ, 主権者, 大人中心主義, 子どもファースト

Key words : school social worker, needs, sovereign, adult-centric, child first

2020年8月31日受付 / 2021年2月1日受理

1 九州保健福祉大学 社会福祉学部 臨床福祉学科

2 九州保健福祉大学 ボランティアセンター

I. はじめに(研究の背景)

ソーシャルワークが求められる分野はその範囲を拡大しており、従来から認識されている社会福祉分野では括れなくなってきた¹⁾。教育機関も拡大された範囲の一つであり、全国的に小中学校、高等学校、特別支援学校、大学に社会福祉士や精神保健福祉士といったソーシャルワーカーの配置が進められている。この背景には、児童虐待や不登校児童・生徒の増加、児童・生徒の発達に起因する多様な問題、世帯の貧困などが指摘されており(山野ほか 2016)、スクールソーシャルワーカーは、このような教育現場の問題を解決に導く専門職として期待されているものと考えられる。

一方でスクールソーシャルワーカーの導入や活用の状況については全国的にばらつきがあり、特に2009年に再編されたスクールソーシャルワーク事業によって各自治体が事業費の3分の2を負担しなければならなくなった影響で、事業を縮小、中止する自治体もみられている(高石 2018)。こういった現状から、そもそもスクールソーシャルワーカーが教育現場で認知度、理解度ともに不十分なままであることも指摘されている(白旗・丸山 2015)。認知度、理解度が不十分な中で、教育現場ではスクールソーシャルワーカーに対して少なからず混乱が見られる。混乱の要因には、スクールソーシャルワーカー自体が何をやる存在なのか認知されていない点(高橋・石黒 2019)が指摘されている。また、半羽は学校側が混乱する要因として主に以下の点あげた。すなわち、「①これまで教員が行ってきた生徒指導とソーシャルワークとの違いが見えにくく、役割分担の混乱が生じていること、②スクールソーシャルワーカーに相談を持ちかけるのは学校対応の限界を感じた場合であること、③スクールソーシャルワーカーの配置目的と配置状況が市町村レベルで曖昧であること」の3点である(半羽 2019)。

これら混乱の要因についての文脈は、どれも学校側(教職員側)の立場からのものであり、そこに児童・生徒からの視点は見られない。さらに言えば、児童・生徒にとってソーシャルワークがなぜ必要なのか、またどのようなソーシャルワークが必要なのかの言及がない。スクールソーシャルワークは、学校という教育現場でなされる「ソーシャルワーク」であり、クライアント(児童・生徒)の権利を保護、獲得、拡大するものである。なぜな

らソーシャルワークにはその実践にアドボカシーが含まれているからである。

しかしながらこれまでのスクールソーシャルワークに関する考察は、そのニーズについて「誰の」ものなのかの検証が置き去りにされている。そのためニーズは学校側のものなのか、保護者なのか、児童・生徒なのか混同されており、この点もスクールソーシャルワーカーの役割が理解されない要因となっている可能性もある。実際、先行研究ではスクールソーシャルワーカーは担任教員のサポートが役割として重要視されている。また、「学校サポートチーム」との呼称からは、学校側のニーズに応える存在との印象を受ける(太田 2010)。本来スクールソーシャルワークの対象の中心的存在は児童・生徒であり、その前提に立って方法論の検討が必要であろう。この点が曖昧なままではスクールソーシャルワーカーに対しての混乱は解消し得ないと考える。

II. スクールソーシャルワーカーに求められるニーズの概念

1. ニーズ概念の批判的検証

ニーズは社会福祉の分野に限って用いられる概念ではない。ただし、社会福祉ではニーズは支援の対象を明確にするうえで重要な概念として用いられてきた。ニーズは直訳すれば「必要」の複数形であり、「必要」そのものを表すのは単数形のニードとなる。この単語が社会福祉学的な意味で使用される場合は「人間が社会生活を営むために欠かすことのできない基礎的要件を欠く状態」(小林 2007)となり、さらに細かい分類がなされていく。

社会福祉の分野で代表的なニーズの定義は、三浦のものがあげられる。三浦は、社会福祉におけるニーズを「ある種の状態が、一定の目標なり、基準からみて乖離の状態にあり、そしてその状態の回復・改善等を行う必要があると社会的に認められたもの」と定義した(古川 2007)。また、資本主義経済下における市場において、貨幣の提供によって充足可能なものを貨幣的ニーズ、現物の提供により充足されるものを非貨幣的ニーズとして分類した。この古典的なニーズ論は社会福祉学ではおなじみのものとして認知されており、ニーズについて論じる際の基礎的な概念として使われる。三浦のニーズ論の特徴はこの「社会的に認められたもの」の一文に見ることができる。つまり、社会福祉が対象とする「ニード＝必要」は、それが社会的に認められて市民権を得

るというプロセスが必要ということである。ニード認定のプロセスにおいて、その判断は「社会」であり、ニードに応える側（サービス供給者）が主導する。これは社会福祉のニードが個人的な次元ではなく、社会的な「ニーズ」としてマクロな次元で対応する意図を含んだものと解釈できる。

この三浦のニーズ論に疑問を呈したのが岩田である。岩田は上記の三浦の定義を突き詰めて論じており、「社会的に認められたもの」の後に続く、「というぐらゐの操作的概念」という文言に着目している(岩田 2016)。社会的に認められるステップの段階には、この操作的な判断が関わっているという指摘である。社会福祉のニーズを充足するのはサービス供給者であって、供給可能な範囲でしかニーズは認められない。つまり、ニーズが社会的に認められる過程は、利用者から供給者へとベクトルが向いているのではなく、供給者側のサービスが対応できる「測定可能な」ゴールの方から規定されて認められるのである。これが三浦のいう「操作的概念」である。これを岩田は、「社会福祉ニードとは、その充足方法から『反作用的』に規定しているに過ぎない」と断じた。また、社会福祉の「ニード」を「オモテ」と「ウラ」という表現でその二面性を明らかにした。つまり人間の普遍的なニードという「オモテ」の顔と、サービス供給主体がその充足方法を加味したうえで、政治的論争を巻き込みながらしか判断できないとする「ウラ」の顔である。社会福祉における「ニード」論に向けられた岩田の視点には、ニーズという言葉を持ち出しておけば、表面上の正当性を纏えらるゝといったような安易な態度を引き剥がす鋭さがある。しかし、岩田はこのような「操作的概念」について、供給手段とニードの種類との相互関係の総体が社会福祉のニードとして「実態に合っている」とも述べており、それ以降明確な批判は展開していないように感じられる。したがって岩田の考察は社会福祉のニード分析の段階で止まっており、だからどうするべきであるといった踏み込んだ議論はみられない。

この点、供給者側からのニードの判定について徹底的に批判を展開したのは上野であった。「クライアント」も「利用者」もサービス供給者側のパターンリスティックな視点から生み出された呼称であると論じ、権利の主体として「ニーズの帰属する主体」を「当事者」と定義した。この当事者は「自己のニーズを充足されるべき権利」の主体であり、女性、高齢者、児童・生徒などがこの権

利を奪われる脆弱性を抱えているため、これらの人々の「自己決定権」を主張するために「当事者主権」という強い表現を用いている(上野 2011)。三浦の「社会的に認め」られるニーズの判定はパターンリスティックであり、「当事者主権」はこの立場に真っ向から対立する。

上野(2011)はブラッドショウが示した4つのニーズ分類、すなわち①「規範的ニーズ normative needs」、②「感得されたニーズ felt needs」、③「表出されたニーズ expressed needs」、④「比較ニーズ comparative needs」のうち、②、③、④については当事者の主観的なニーズとして位置付けられ、さらに感得と表出の間にある「ズレ」を概念化した功績を認めている。一方で、当事者以外の第三者が判定者である①の規範的ニーズに優位性を与えている点で、当事者主権の理念とは反することに言及しており、あくまで当事者のニーズからしかサービスは発生しないとの立場をとっている。そして、第三者がニーズの判定者となることで、不必要なサービスの押し付けや利用抑制につながる危険性をも指摘している。また、従来の顕在的、潜在的ニーズが第三者からの視点であるため、「当事者にとって」顕在的なのか、潜在的なのかを明確にしたうえで、それぞれの呼称を独自に示した。すなわち、①当事者、第三者双方にとって顕在的なニーズを「承認ニーズ」、②当事者にとって潜在的、第三者にとって顕在的ニーズを「庇護ニーズ」²⁾、③当事者に顕在的、第三者に潜在的な「要求ニーズ」、④当事者も第三者も潜在的な「非認知ニーズ」として分類している(図1)。

庇護ニーズから承認ニーズへの移行には当事者側に変化を求めるのに対して、要求ニーズから承認ニーズへの移行は社会の側が当事者に合わせるという違いがある。この分類は当事者の視点に立ったニーズとして整理できる。また、この当事者には、単に「問題を抱えた個人」ではなく、ニーズを自覚してそれを満たそうとする主体的な動機を伴う「ニーズの主人公」と定義している。つまりそれは自らがニーズの発信元であり、また帰属先であるという能動的な態度を持った主権者ということである。これを上野は「当事者である」だけではなく、「当事者になる」と示唆的に表現した。

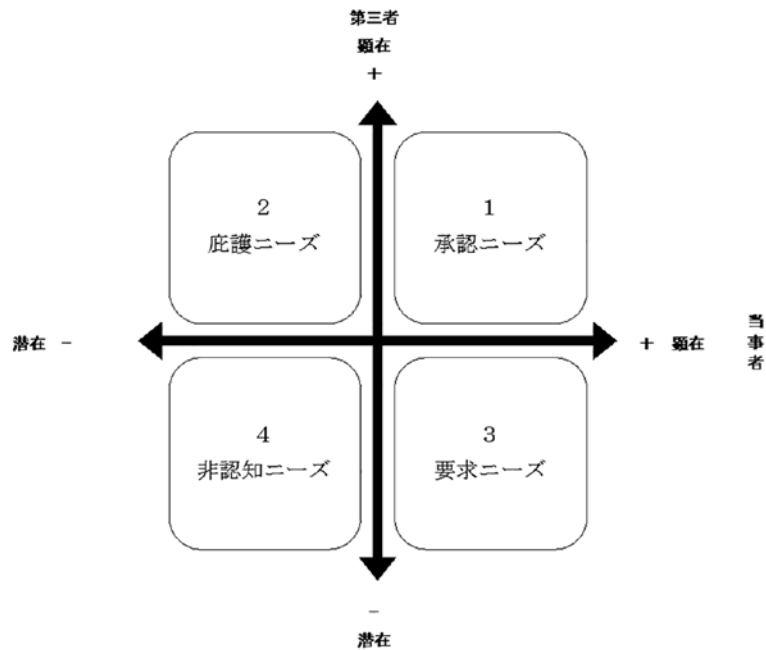


図1. ニーズの四類型(上野 2011)

2. スクールソーシャルワーカーに求められる「ニーズ」の概念

本研究はスクールソーシャルワークの対象である児童・生徒にとってのニーズを考察することが目的である。よってニーズについては、上野(2011)の「当事者主権」の理念を採用する。あくまで児童・生徒側からのニーズの判定と帰属、そしてそのニーズに対応する実践の評価も児童・生徒によるものとする立場である。ただし、児童・生徒を当事者と呼ぶには、やや消極的にならざるを得ない。この点は上野自身も留意しているが、児童・生徒のような「子ども」や認知症高齢者は当事者能力を欠いているからである。そうであっても事後的に当事者になることを想定して、やはり「子ども」を「当事者」と位置付けている。例えば児童・生徒である「子ども」本人のためにと親が不登校を勧めた場合でも、その実、教育的責任の負担軽減という親自身の目的が優先されている可能性がある。このケースは「子ども」のニーズへの対応とは異なり、親自身が抱える困難の解消である。なぜなら「子ども」は不登校によって一時的に心身の負担を軽くできたとしても、現実的にはその後の人生に不利な影響を及ぼすことは想像に難くないからである。そのため長い時間がかかっても「子ども」を当事者として、ニーズの判定とその応答に正当性があったのかを当事者が判断しなければならないと強調する(上野 2011)。

本研究が扱うニーズの概念についても基本的にはこの当事者主権の立場に近い。ただし、当事者という言葉は

上野(2011)のいうように「当事者になる」といった主体的な意味を含むと解されるのは難しいと考える。特に教育現場では、当事者という言葉当てはめても、依然問題を持った庇護されるべき児童・生徒としてパターンリズムの対象にされるおそれがある。そのため、本研究ではあえて「主権者」と設定する。そうすることで児童・生徒は権利の主体であり、その権利を行使する根拠の正当性を持たせることができると考えたからである。よって、本研究では「主権者」である児童・生徒の「ニーズ」を満たすのがスクールソーシャルワーカーの役割であることを前提にする。

Ⅲ. 研究目的と意義

本研究の目的は、教育現場の教職員からスクールソーシャルワーカーに向けられているニーズを分析して、スクールソーシャルワークの方針を検討する基盤を明らかにすることである。いわばスクールソーシャルワークの指針を明確にするための土台づくりである。ここには、現時点でスクールソーシャルワーカーへのニーズが「誰の」ためであるのかについて混同して語られているがゆえに、不透明であるという仮説を伴っている。そのためスクールソーシャルワーカーの役割について教育現場では混乱が生じると予想される。これらの仮説を検証するにあたり、社会福祉では重要な概念として考察が重ねられてきた「ニーズ」を理論的枠組みとして設定する。

IV. 研究方法

1. 調査方法

本研究は主にアンケート調査の結果を量的、質的分析を行い考察する方法を採用する。

社会福祉分野で重要な概念である「ニーズ」について先行研究をもとに概念整理を試みた。本研究はスクールソーシャルワークが児童・生徒のためになされる実践であることを前提としている。岩間(2011)が強調したように、ソーシャルワークは「クライアントのいるところから始める」ことが基本であり、クライアントを置き去りにした実践はソーシャルワークとは呼ばない。この基本事項をスクールソーシャルワークにも当てはめて論じるからには「誰の」ニーズなのかの検証は欠かせない。そうすると、ニーズについての概念の整理がまずは必要となる。社会福祉のニーズと一口に言ってもその捉え方は複雑であるため、先行研究によるニーズ概念を確認する作業が必要である。そのうえでスクールソーシャルワーカーに対するニーズがどう把握されているのかを検証した。

2. 分析方法

A市内の40の小中学校教職員(821名)を対象に2019年10月～11月に実施したアンケート調査の結果(回収数693票、回収率84.4%)から、単純集計、クロス集計による数量的な分析を行った。また、自由記述解答欄に書かれた内容について質的分析を行った。これはKJ法の手法を援用した質的分析(上野 2018)と質的データ分析(佐藤 2013)の手順でカテゴリー化したうえで、概念を生成して整理した内容分析である。

アンケート調査では、まず回答者の基本属性、役職、スクールソーシャルワーカーの認知度、実際の配置、活用状況を確認した。この回答からは主にスクールソーシャルワーカーへの認識傾向の把握と、実際の活用状況を明らかにすることを意図した。また、学校内での役職によって認知度や理解度の違いについて確認を試みた。

これらの項目からスクールソーシャルワーカーの理解度についての全体的な傾向を掴んだ。さらに自由記述欄から個別の回答を得た。この自由記述欄にはスクールソーシャルワーカーに期待すること、また現時点で感じる課題について記述してもらった。ここからスクールソーシャルワーカーへの具体的なニーズが読み取れると考えた。さらにこのニーズを分析することで、「誰の」ニーズなのかが見えてくると予想した。分析の際には記述内容を同じ

意味合いのもの同士固めてユニットとし、それぞれに新聞の見出しのような「表札」をつけてメタ情報とした。さらにそれらを、質的データ分析の手法で上位概念を生成してカテゴリー化した。このカテゴリー化されたものについて、先行研究で整理したニーズ概念を用いながら、最終的にはスクールソーシャルワークが「誰の」ニーズとして語られているのかを検証した。

3. 倫理的配慮

本研究の調査について協力は任意であり、回答しない場合も何ら不利益を被らないこと、個人が特定されないように回答は無記名で統計的処理を行うこと等を文書に明記した。また筆者の所属機関である九州保健福祉大学倫理委員会より承認を得て実施した(受理番号:19-029)。回答の返信をもって調査に協力したものとみなした。

V. 調査結果

これまで「ニーズ」について先行研究を用いた批判的検証から、本研究では「主権者」である児童・生徒による判定、帰属、正当化を根拠とした概念を「ニーズ」として設定することとした。よって、スクールソーシャルワークに対して、児童・生徒以外に向けられたニーズの場合、それは副次的、あるいは派生的ニーズとして区別する。以降、アンケート調査の結果を分析して、児童・生徒のニーズなのか、副次的、派生的ニーズなのかの検証を試みる。

1. 結果の量的分析

1) 調査対象者の基本属性

回答者693人のうち男性が301人(43.4%)、女性が392人(56.6%)、年齢は20代125人(18.1%)、30代140人(20.3%)、40代170人(24.6%)、50代226人(32.7%)、60代以上30人(4.3%)と50代が最多であった。勤務先は小学校424人(61.2%)、中学校269人(38.8%)、職員・職種は、校長31人(4.5%)、教頭39人(5.6%)、主幹教諭8人(1.2%)、指導教諭5人(0.7%)、教諭447人(64.7%)、栄養教諭9人(1.3%)、養護教諭36人(5.2%)、事務職員19人(2.7%)、臨時的任用講師等89人(12.9%)であった。

2) 児童・生徒、保護者の現状

勤務先の学校で課題のある児童・生徒、保護者³⁾の増加傾向について、増加していると「とても思う」回答数が264(38.8%)、「やや思う」340(50%)、「あまり思わない」68(10%)、「まったく思わない」8(1.2%)であった。

何らかの課題を感じる教職員の割合が高いことがうかがえる。課題のある児童・生徒、保護者の対応に困難を感じるかの質問には、「とても感じる」260(37.8%),「やや感じる」369(53.7%),「あまり感じない」54(7.9%),「まったく感じない」4(0.6%)であった。困難を感じている割合も高いことが示された。対応に教員以外のスタッフの必要性を「とても感じる」430(62.3%),「やや感じる」222(32.2%),「あまり感じない」34(4.9%),「まったく感じない」4(0.6%)であり、より顕著に必要性が高くみられた。

3) スクールソーシャルワーカーの認知度

この調査以前からスクールソーシャルワーカーを「知っていた」と回答したのは、607人(89.3%)であり、「知らなかった」72人(10.6%)との結果であった。「知っていた」割合が高いが、1割「知らなかった」層が存在するというのも看過できない。一方で、所属する学校にスクールソーシャルワーカーが配置あるいは派遣されているかとの問いには、「はい」の回答数179(27.3%),「いいえ」282(43.1%)であるのに対して、「わからない」が194(29.6%)であった。この結果からはスクールソーシャルワーカーそのものの認知度と関連して、勤務先に配置されているにもかかわらずその存在に気付いていないという

ケースがあることも考えられる。また、スクールソーシャルワーカーが配置、派遣されていると回答した学校の教職員に、相談したり活用したりした経験があるか尋ねたところ、「ある」との回答が110(46%),「ない」が121(50%),「わからない」が10(4%)であった。つまりスクールソーシャルワーカーを活用した教職員は半数以下ということになる。

4) スクールソーシャルワーカーの役割

配置、派遣されているスクールソーシャルワーカーの役割を複数回答で尋ねたところ(n=179),「児童・生徒への働きかけ」82,「保護者への働きかけ」84,「保護者と学校のパイプ役」59,「教職員に対する助言」99,「地域の関連機関との連携」42であった。

5) 職位・職種による傾向

職位・職種ごとの回答についてクロス表を作成して χ^2 検定を行い、項目ごとに残差分析を実施した。課題のある児童・生徒、保護者の対応に困難を感じている度合いと職位との間には関連性が認められた。特に教諭で高い傾向が見られた($p<0.01$)。逆に「あまり感じない」との回答は教諭に低い傾向が見られた($p<0.01$)。教員以外のスタッフの必要性については回答の傾向に職位との関

表1 職位・職種と対応の困難に対する意識のクロス表

	対応の困難				合計
	とても感じる	やや感じる	あまり感じない	まったく感じない	
校長	13 41.9%	13 41.9%	4 12.9%	1 3.2%	31 100.0%
教頭	16 41.0%	18 46.2%	4 10.3%	1 2.6%	39 100.0%
主幹教諭	4 50.0%	4 50.0%	0 0.0%	0 0.0%	8 100.0%
指導教諭	4 80.0%	1 20.0%	0 0.0%	0 0.0%	5 100.0%
教諭	188 42.2%	230 51.7%	26 5.8%	1 0.2%	445 100.0%
栄養教諭	0 0.0%	6 75.0%	2 25.0%	0 0.0%	8 100.0%
養護教諭	10 28.6%	23 65.7%	2 5.7%	0 0.0%	35 100.0%
事務職員	1 5.3%	13 68.4%	4 21.1%	1 5.3%	19 100.0%
臨時的任用講師等	23 26.4%	56 64.4%	8 9.2%	0 0.0%	87 100.0%
その他	1 12.5%	4 50.0%	3 37.5%	0 0.0%	8 100.0%
合計	260 38.0%	368 53.7%	53 7.7%	4 0.6%	685 100.0%

$$\chi^2 (27, n=685) = 62.29, p < 0.01$$

表2 職位・職種とスタッフの必要性についてのクロス表

	スタッフの必要性				合 計
	とても感じる	やや感じる	あまり感じない	まったく感じない	
校長	26 83.9%	4 12.9%	0 0.0%	1 3.2%	31 100.0%
教頭	28 71.8%	9 23.1%	1 2.6%	1 2.6%	39 100.0%
主幹教諭	6 75.0%	1 12.5%	1 12.5%	0 0.0%	8 100.0%
指導教諭	5 100.0%	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%	5 100.0%
教諭	280 62.9%	145 32.6%	19 4.3%	1 0.2%	445 100.0%
栄養教諭	2 25.0%	5 62.5%	1 12.5%	0 0.0%	8 100.0%
養護教諭	23 63.9%	12 33.3%	1 2.8%	0 0.0%	36 100.0%
事務職員	8 42.1%	6 31.6%	4 21.1%	1 5.3%	19 100.0%
臨時的任用講師等	52 58.4%	32 36.0%	5 5.6%	0 0.0%	89 100.0%
その他	0 0.0%	6 75.0%	2 25.0%	0 0.0%	8 100.0%
合 計	430 62.5%	220 32.0%	34 4.9%	4 0.6%	688 100.0%

$$\chi^2 (27, n=688) = 63.77, p < 0.01$$

連が見られた(p<0.01). また, 校長に高い意識傾向が見られた(p<0.05).

2. 自由記述欄の質的分析

自由記述欄に記載された内容242件のうち, 主にスクールソーシャルワーカーへのニーズに関連する意見, 要望101件を抽出した. さらに同じ内容を集約して, 最終的に87件を抽出した. そこから近似性のある内容を寄せ集めてユニットを作り, そのユニットからさらに抽出された情報をメタ情報として, 意味の通じる見出し(表札)を作成した. それらの情報を質的データ分析の手法で分類して, 分類表を作成した. 以下, 最上位にある分類を【 】, メタ情報の見出しを『 』, 自由記述欄に記載されていた内容を「 」で示す.

1)【家庭】に関する内容

最上位の分類として3つ抽出した. それは【家庭】, 【子ども】, 【学校】である. 【子ども】とは, 児童・生徒のことを指しているが, 記述内容をそのまま使用するため【子ども】という表記を用いた. スクールソーシャルワーカーへのニーズとして, 【家庭】に関連するものは, メタ情報が4つ, 自由記述欄の記述数は33であった. 「児童・生徒の家庭

環境も複雑になってきている. 教諭の力だけでは対応できない状況], 「不登校や虐待など, 家庭的要因が大きいケースでは学校の介入が難しい」などを『家庭環境から生じる問題に介入してほしい』とした. また, 「第三者の立場から保護者とのパイプ役になっていただきたい」といった内容を『保護者と学校のパイプ役になってほしい』とした. 「保護者への対応が困難な時に一緒に対応したりしていただけるとありがたい, 「保護者への関わり方の助言」などを『保護者対応を手伝ってほしい』とした. 「教員が保護者に言いにくいことを言ってもらえるとありがたい, 「担任からは話しにくいことも伝えてアドバイス等していただけるのではないかなどを『保護者に対して学校の代弁者, 矢面を担ってほしい』が生成された. なお, これらの記述内容から, 誰にとつての「必要=ニーズ」なのかを考えた場合, 多くが学校, 教員がニーズの主体となっていると認識できた. だが一方で「保護者が気軽に相談できるように, 各校1名配置があると, 先生にも話せないという保護者の助けになります。」や「特別支援に関して, 合理的配慮をするうえで, 保護者のニーズが高い時に調整役として入っていただけないかと考えており

ます。」の記述については、学校、教員がニーズの主体ではなく、「保護者」が主体となっていたため、表の中の該当するマスは区別するため黒く塗りつぶしている(表3)。ただし、この上記2つの記述内容も児童・生徒がニーズの主体である主権者としての内容は確認できなかった。なお、表中では誰の記述かを区別するために記述内容の左横にその内容を記述した職位について記載している。また、児童・生徒のためのニーズと把握できた記述につ

いてもマスを黒で塗りつぶしている。

2)【子ども】に関する内容

児童・生徒がニーズの主体として確認できた記述内容が最も多く見られたのは、【子ども】に関連するものであった。メタ情報は3つ生成され、自由記述欄の記述数は16であった。

『子どもに直接関わって寄り添ってほしい』内容には、「まず児童、保護者の気持ちを受け入れられるコミュニ

表3 質的分析結果【家庭】に関する分類

	メタ情報の見出し	自由記述欄に記載されていた内容
家庭	家庭環境から生じる問題に介入してほしい	教諭 児童・生徒の家庭状況も複雑になってきている。虐待等の問題もあり、教諭の力だけでは対応できない状況が増えてくると考える。そう考えると、ある程度強制力を持った協力者、機関があると…
		教諭 近年、児童を取り巻く社会の様子が大きく変化してきており、各家庭での躾や生活習慣の確立についても、大きな差が見られるようになってきている。その大きな差を埋めるためにもSSWrの力が必要である。
		教諭 不登校や虐待など、家庭的要因が大きいケースでは学校の介入が難しいので、その対応をしてくださるととても助かる。
		校長 不登校生徒の解消、家庭の教育力強化、支援
		教諭 不登校児童について、学校へ行かせることは親の義務(保護者の理解が得られないので、仲裁役としての機能を持つ人がほしい)⇨学校からの働きかけが難しい
		養護教諭 学校からは介入しづらい家庭環境や経済的な状況について、サポートや情報提供をしてほしい(行政からの支援等)
		主幹教諭 生徒を取り巻く家庭環境や保護者の状況など、学校があまり踏み込めない事に関わってもらいたい
		教諭 不登校対応や生徒指導
		校長 家庭の問題に学校がなかなか入っていけないことも多い。そのような時にも大切な役割だと思う
		養護教諭 保護者の教育力が低下している中、不登校児童の保護者との連携の取り方が非常に難しい。(電話をしても出ない、返信もない状態である)第3者の立場から保護者とのパイプ役になって頂きたい
	教諭 家庭の状況や保護者の考えと学校の考えを中立に聞いて解決・改善する方法を一緒に考えてもらえると良い	
	教諭 保護者や児童と、担任(学校)との間に入って、お互いの意思がスムーズに伝わる役になっていただくこと	
	教頭 対応の難しい保護者のガス抜き、学校との間に立っていただく	
	事務職員 学校と親との間に立ち、仲裁を期待したい	
	教諭 保護者が気軽に相談できるように、各校1名(または曜日固定で週3くらい)配置があると、「先生にも話せない」という保護者の助けになると思います。以前の勤務校に、「母と子の相談員」が配置された時は、子ども達も保護者も教職員も、とても頼りにしていました。SSWrがそんな役割も担えたら…と思います。	
	教諭 児童の現状を認めようとする保護者に対するパイプ役	
	教諭 保護者への連絡やお願いを確実に伝えること・児童に対しての関わり方を教えたり支援してほしい	
	教諭 家庭訪問をしてもらい、保護者、本人、学校がうまくつながっていくようにしてもらえると助かる・家庭の教育力が益しい場合の対策を教えてください	
	臨時的任用 講師等 教員にはなかなか聞けない話を聞いてもらって、パイプ役をしていただきたい。また、問題解決等で介入できる部分があれば介入していただきたい。	
	教諭 保護者と学校のパイプ役。教職員に対する助言等、相談できる環境	
	教諭 特別支援(特に情緒)に関して、合理的配慮をするうえで、保護者のニーズが高い時に調整役として入っていただけないかと考えております。	
	教頭 学校と違う立場で保護者に対応していただくことで、これまで踏み込みできなかった話題や指導に期待したい	
	教諭 保護者との会話のとり方、家庭への介入の仕方	
	教諭 保護者への対応が困難な時に一緒に対応したりしていただくと良い	
	教諭 保護者への関わり方の助言	
	教諭 課題のある児童、その保護者への対応は、学校では限界があるので、第三者の方から話などをしてもらいたい	
	教諭 教員が保護者に対して言いにくいことを言ってもらえるとありがたい	
	教諭 対応が困難な保護者・生徒への対応、家庭訪問、教育相談(話し相手)	
	教諭 担任からは話しにくいことも伝えてアドバイス等していただけるのではないかと	
	教諭 担任では言いにくいことを、保護者への状況を伝えてもらい、改善ができるように願っています	
	教諭 保護者対応、指導、話を聞く、相談室に登校する生徒の対応	
	教諭 学校側からは言いづらいことなど専門的な観点から伝えてほしい	
	教諭 保護者が法的なことなどを言って、教師に対応を迫るときなどにSSWrに関わって欲しい	
保護者対応を手伝ってほしい	教諭 保護者への対応は、学校では限界があるので、第三者の方から話などをしてもらいたい	
	教諭 教員が保護者に対して言いにくいことを言ってもらえるとありがたい	
	教諭 対応が困難な保護者・生徒への対応、家庭訪問、教育相談(話し相手)	
	教諭 担任からは話しにくいことも伝えてアドバイス等していただけるのではないかと	
	教諭 担任では言いにくいことを、保護者への状況を伝えてもらい、改善ができるように願っています	
	教諭 保護者対応、指導、話を聞く、相談室に登校する生徒の対応	
	教諭 学校側からは言いづらいことなど専門的な観点から伝えてほしい	
	教諭 保護者が法的なことなどを言って、教師に対応を迫るときなどにSSWrに関わって欲しい	
	教諭 保護者への対応は、学校では限界があるので、第三者の方から話などをしてもらいたい	
	教諭 教員が保護者に対して言いにくいことを言ってもらえるとありがたい	
保護者に対して学校の代弁者、矢面を担ってほしい	教諭 保護者への対応は、学校では限界があるので、第三者の方から話などをしてもらいたい	
	教諭 教員が保護者に対して言いにくいことを言ってもらえるとありがたい	
	教諭 対応が困難な保護者・生徒への対応、家庭訪問、教育相談(話し相手)	
	教諭 担任からは話しにくいことも伝えてアドバイス等していただけるのではないかと	
	教諭 担任では言いにくいことを、保護者への状況を伝えてもらい、改善ができるように願っています	
	教諭 保護者対応、指導、話を聞く、相談室に登校する生徒の対応	
	教諭 学校側からは言いづらいことなど専門的な観点から伝えてほしい	
	教諭 保護者が法的なことなどを言って、教師に対応を迫るときなどにSSWrに関わって欲しい	
	教諭 保護者への対応は、学校では限界があるので、第三者の方から話などをしてもらいたい	
	教諭 教員が保護者に対して言いにくいことを言ってもらえるとありがたい	

ケーション能力が高い人をお願いしたい」,「生徒が心を開いて話をする大人が増えるということ」,「困り感のある子どもへの寄り添い」などがあり,子どもをニーズの主体者と置いていると考えられる。『子どもたちが安心してできる環境を作ってほしい』には,「子どもたちが不安なく学習できるようになること」,「少しでも子どもたちが安心して生活できる環境を整えられればと考える」,「子どもが安心して色々なことを吐き出せる逃げ場があれば良いと思います」もみられた(表4)。

3)【学校】に関する内容

対称的に学校,教員にとってのニーズとして分類できる内容が最も多く確認できたのが,【学校】に関するものであった(表5)。メタ情報は4つ生成され,自由記述欄の記述数は38であった。

『教員が授業に専念できる環境を作ってほしい(教員を助けて①)』には,「役割の明確化→学級担任の負担軽減」,「授業を円滑に進める手助けをしてほしい」,「学担(担任)が授業に専念できるような体制づくりをしてほしい」などがみられた。教員が授業に専念できれば教育の質向上につながり,児童・生徒にとってもプラスの作用があることが予想される。

『教員に助言,指導をしてほしい(教員を助けて②)』で

は,「どう指導し,接すると良いか教えてほしい」,「どのような働きかけをしていけば良いか,教職員に対するアドバイスがいただきたい」,「教員と一緒に不登校や家庭的事情に関わり,助言をいただきたい」など,問題を抱えた児童・生徒への対処の仕方がわからず困っている教員の様子がうかがえた。また,この分類には,『スクールロイヤーにも対応してほしい』があり,「ソーシャルワーカーだけでなく,ロイヤーもいてくださると心強いです」,「やりたい放題の生徒,言うだけ言ってやるべきことをやらない保護者に専門の知識を持って説得力のある話ができる人材(スクールロイヤー)を配置してほしい」など,学校側の対策として法律専門職を置く必要性がみられた。この背景には問題のある児童・生徒,保護者から学校側を守るといった目的があることが推察される。

表4 質的分析結果【子ども】に関する分類

メタ情報の見出し		自由記述欄に記載されていた内容	
子ども	子どもに直接関わって寄り添ってほしい	教諭	学校・保護者・SSWrが情報を共有して同じ方向を向いて,子どもに携わる必要があると思う。
		校長	専門性はもちろんだが,まず児童,保護者の気持ちを受け入れられるコミュニケーション能力が高い人をお願いしたい
		教諭	児童1人1人に合った対応によって,児童の状況(本人の心理的な面でも)改善が図られること
		教諭	保護者の意見(考え)を聞いてもらう。学担では対応できない授業中等の個別対応
		教諭	席につけない子,学習が分からず,絶えず話をしてしまう子の横に来て,寄り添って支援をお願いしたい
		教諭	毎回の授業に参加してもらい支援を要する生徒のサポートをしてもらいたい
		教諭	生徒が心を開いて話をする大人が増えるということ
		教諭	困り感のある子どもへの寄り添い
	子どもたちが抱える困難を解消してほしい	事務職員	不登校や悩み,いじめ等で苦しむ子どもたち,あるいはそれを抱える保護者へ,スクールカウンセラーとは,別観点からのサポートを期待したい
		教諭	子どもたちの困難を早期の段階で解決できる
		教諭	支援が必要な生徒への配慮や支援など
	子どもたちが安心してできる環境を作ってほしい	校長	子どもを取り巻く環境は,大変憂慮すべき時にある。とりわけ家庭教育の在り方は危機的な家庭の増加で深刻である。SSWrの関わりにより,少しでも子供たちが安心して生活できる環境を整えられればと考える。
		教諭	子ども達が不安なく学習できるようになること
		教諭	学校生活や,日常生活に不具合を生じている児童が,自分らしい生活ができるようにサポートしてほしい。適切な教育の場がどこであるかを助言してほしいと共に,そこへ児童を通わせてほしい(そこが学校なのか,他の場所なのかは分からないが,家庭にはその力がない場合が多いので)
		教諭	不登校支援等,子どもが安心して色々なことを吐き出せる逃げ場があれば良いと思います
		臨時的任用講師等	児童・生徒がそれぞれ楽しく学校生活を送れること。教職員に対する助言

表5 質的分析結果【学校】に関する分類

	メタ情報の見出し	自由記述欄に記載されていた内容
学校	教員が授業に専念できる環境を作ってほしい（教員を助けて①）	臨時の任用講師等 SSWの方が生活できるだけの保障をしていただけると（福岡市は多量の採用がありお給料もしっかりしていると聞きました）良いと思いました。予算の都合で現場を苦しめているのであればそれはおかしな話だと感じます。本当に教育現場は大変なことになっています。1人2人の為に周りの子ども達が通常の授業を受けられない、会ってほならない事態です。
		教諭 子ども達の課題解決の為、教員に負担の掛からない連携をしていきたいと思う。
		教諭 児童の家庭環境や保護者の状況など、担任1人では対応が難しい（時間的に）ため、そこを担ってくれる人が欲しい
		校長 不登校児への対応は主に教頭、担任も昼休みや放課後に会いに行ったり、専科で自分の授業がない時に行ったりしている。それぞれが本来の業務に専念できる環境を作る為にも、SSWの拡充が必要だと感じている。
		主任教諭 役割の明確化（問題を抱える児童の対応を少しでも加勢、支援、協力して下さると大変ありがたい）→学級担任の負担軽減、当該児童の心の拠り所
		教諭 悩みを抱え込まない。負担の軽減
		教諭 学校側と共通理解をしっかりとし、こちらのサポートになるような働きかけをしてほしい
		校長 教員の専門性を確認することができ、日常の学習指導等の質の向上を図る事ができる
		臨時の任用講師等 授業を円滑に進める手助けをしてほしい
		教頭 教師の負担軽減につながる動き
		教諭 学担が授業に専念できるような体制づくりをしてほしい
		教員に助言、指導をしてほしい（教員を助けて②）
	教諭 どう指導し、接すると良いかな等を教えてほしい	
	教諭 どのような働きかけをしていけばいいか、教職員に対するアドバイスがいただきたい。子どもに対しても声掛けしてもらえればと思う。	
	臨時の任用講師等 特別支援室に所属していないが、「学級生活や学習に困難を抱えている」と、関わる教師が感じた児童への具体的な関わり方を見せてほしい	
	教頭 児童、保護者へのカウンセリング。教師へのアドバイス	
	教諭 課題解決のために、児童・保護者・担任へ具体的な助言をしていただくこと	
	教諭 専門的知識により、いろんな面でサポートしていただけるとありがたい	
	校長 具体的な指導をお願いしたい	
	差遣教諭 学校にできれば週1回は来校し、生徒の状況把握や教職員への助言をいただきたい	
	教諭 不登校生徒への対応（登校した時の対応）、教職員の相談の対応	
	臨時の任用講師等 教員と一緒に不登校や家庭的事情に関わり、助言をいただきたい	
	教諭 課題のある児童や保護者、担任する教師への専門的な立場からのアドバイスやサポート。職員への様々な研修	
	教諭 児童の対応をどのようにすればいいのかアドバイス	
	差遣教諭 保護者への働きかけ・教職員への助言	
	教諭 月1回程度の巡回、状況確認、生徒への働きかけ、教職員へのアドバイスをお願いしたい	
	教諭 児童への働きかけの仕方、保護者との関わり方を教えてもらいたい	
	教諭 生徒指導や保護者対応などのアドバイスがいただけるとありがたい	
	学校・教員と協働・連携してほしい	教諭 1人で多くの学校を担当するのではなく、チームで複数校（中学ブロック単位など）で配置してほしい。担当でないことからということが無いように、いつでも相談・対応できるようにしてほしい。
		教諭 担任の力だけでは、時間も力量も充分ではない
		教諭 教員だけでは解決できないことも協力して取り組んでいくこと
		教諭 見相のように何か起こってから動くのではなく、予防のために私たちと一緒に動いてほしいと思います。
		教諭 教員では言えない事、出来ない事をしてほしい
		教諭 予算上難しいことは分かるが常駐はできないのでしょうか。働き方改革を進めるうえで絶対に必要である。チーム学校の為に。
	スクールロイヤーにも対応してほしい	差遣教諭 学校と協力機構とのパイプ役、連携、職員への研修、助言、情報提供、保護者への働きかけ
		教諭 正しい事実をきちんと説明し、対策を考え、共に行動してくれること
教諭 ソーシャルワーカーだけでなく、ロイヤーもいてくださると心強いです		
		教諭 SSWRではないがスクールロイヤーなど学校に関する法律に詳しい人を配置してほしいと思う。やりたい放課の生徒、言うだけ言ってやるべきことをやらない保護者に専門的知識を持って説得力のある話のできる人材を配置してほしい。

Ⅵ. 考察

1. 学校、教員が主体のニーズ

今回の調査から、スクールソーシャルワーカーは一定程度認知されているが、まだその存在自体を知らない教職員がいることも明らかになり、認知度が広がっていると単純に評価できない結果となった。必要性を感じている教職員も多いが、自らが所属する学校にスクールソーシャルワーカーが派遣されているのかわからないとの回答から、スクールソーシャルワーカーの活用そのものが進んでいないと推測できる。その要因にまで今回の調査では明らかにできなかったが、おそらくスクールソーシャルワーカーの活用の仕組みにも問題があると思われる。A市のスクールソーシャルワーカーは常に学校にいないため、学校の教職員はスクールソーシャルワーカーを活用する経験を蓄積することが難しい。また常駐していないスクールソーシャルワーカーに対して切れ目のない継続的な関わりを求めるのも困難であると予想される。結果的にスクールソーシャルワーカーを活用できる条件は絞られるため、活用そのものが促進されず手応えを感じられるほどの効果が得られないままである可能性がある。

児童・生徒に直接的に接する機会の多い教員は、問題を抱えた児童・生徒への対応に困難を感じる度合いが高いことも示された。自由記述欄への記載も多く、それだけスクールソーシャルワーカーに向けられるニーズが潜在しているといえる。その内容を具体的にみると、主に学校、教員へのサポートとしてスクールソーシャルワーカーに役割を担ってもらいたいとの要望がみられた。【家庭】の分類表にある『保護者に対して学校の代弁者、矢面を担ってほしい』や、【学校】の分類にある『教員が授業に専念できる環境を作ってほしい(教員を助けて①)』や、『教員に助言、指導をしてほしい(教員を助けて②)』はそれを端的に表している。さらに『スクールロイヤーにも対応してほしい』に関しては、もはやスクールソーシャルワーカーへの要望ではなく、学校側を守ってほしいとの意識の表れと映る。これは児童・生徒が主権者としてニーズの主体ではなく、学校、教員がその主体となっていることを示している。

もちろん、学校、教員に対するサポートは、児童・生徒にとっても良い方向へ導かれる可能性もあると考えられる。ただし、これはあくまで間接的な影響による結果であって、

その意味で学校、教員がニーズの主体であることは、児童・生徒を主権者としたスクールソーシャルワークにとっては副次的、派生的ということになる。スクールソーシャルワークの目的は、「子ども」がよりよく生きることの実現である。その根底には「子どもの権利条約」や「児童福祉法」に根拠づけられている「子どもの最善の利益」⁴⁾がある。仮にここで挙げられたスクールソーシャルワーカーへのニーズへの対応が、児童・生徒のニーズから派生して生じたものであるとするならば、児童・生徒のニーズが存在しない場合は派生もしない。主となるニーズがなければ派生的、副次的なニーズが付随することはあり得ないからである。だからこそスクールソーシャルワーカーは児童・生徒からのニーズを最優先にしなければならない。よって、この場合のニーズは学校、教員を中心にした派生的、副次的なものであるため、厳密に言えばスクールソーシャルワーカーが実践の中心課題とするものではない。実際、先に示したニーズの四類型のどこにも当てはまらない。派生的、副次的なニーズが優先されてしまうと本来向き合うべき児童・生徒のニーズが置き去りにされる恐れも生じる。これは主権者としての児童・生徒の立場を奪うものである。今回の調査では、この派生的、副次的なニーズが児童・生徒の存在を前提にしたものとして認識されて記述されているのかは不明である。しかし、アンケート調査の結果から、スクールソーシャルワーカーの存在や活用方法がいまだに曖昧である傾向が見られた点を踏まえると、本来、派生的、副次的なニーズであるはずの教職員の負担軽減が、中心命題として語られている可能性も否定できない。つまり、スクールソーシャルワーカーへのニーズは、児童・生徒が主権者となったニーズではなく、多くの問題や課題に向き合わなければならない学校教職員の負担軽減として認識されていることも考えられる。この多大な負担が教員の疲弊を増大させ、結果的に児童・生徒にとって悪影響となる負のスパイラルが教育現場にあると予想される。そのため早急な対策が求められるのはいうまでもない。ただし、この負のスパイラル解消にスクールソーシャルワーカーが貢献する場合もあるにせよ、それは第一義的な目的ではない。なぜなら教育現場の仕組みの問題でありスクールソーシャルワーカーだけでは手に負えそうもないからである。この点にスクールソーシャルワーカーの役割について、混乱があると思われる。

2. 児童・生徒が主体のニーズ

【子ども】の分類表には、児童・生徒のニーズを満たすためのスクールソーシャルワーカーへの記述がみられた。この内容はまず児童・生徒がニーズを持つ当事者であり、その当事者の声を聞き、思いを受け止める重要性が述べられていた。これは児童・生徒から直接聞き取ることによってニーズを顕在化させて、スクールソーシャルワーカーの対応を求めるといった流れが想像できる。ニーズの四類型では「要求ニーズ」(当事者顕在, 第三者潜在)から、「承認ニーズ」(当事者顕在, 第三者顕在)へと向かう流れに当てはまる。また、この直接的な関わりはそれまで児童・生徒本人と第三者が気づかなかつたニーズを顕在させる可能性もある。よって「非認知ニーズ」(当事者潜在, 第三者潜在)から「承認ニーズ」(当事者顕在, 第三者顕在)へ移行するケースも考えられる。このニーズは児童・生徒が「ニーズの主体」として中心に位置しており、いわばニーズの主権者であると捉えることができる。

3. 「大人中心主義」と「子どもファースト」

これまでの検証から、スクールソーシャルワーカーに向けられた要求には、学校、教員、あるいは保護者が主体の、いわば「大人中心主義」と混同されていることが明らかとなった。その一方で、児童・生徒を主権者としてニーズの主体に置く「子どもファースト」の視点も存在した。本研究がニーズとして採用したのは、あくまで児童・生徒が主権者である「子どもファースト」である。先に示した質的分析の表には記載しなかったが、自由記述の回答に、「子どもの権利を守ること」とスクールソーシャルワークの基盤をそのまま表現した記述があった。「大人中心主義」が混同されたままでは、「子どもの権利を守ること」は難しい。なぜなら権利の主権者としては脆弱な「子ども」は、「大人中心主義」によるパターンリズムによって権利を侵害される恐れがあるからである。また、学校や教員、保護者の要求を最優先にすると、児童・生徒の権利を守ることは置き去りにされる可能性もある。実際、もう一つ別の回答で「(不登校の子どもを)布団の中から引きずり出してきなさいという指導があった」との記述もあった。詳細な経緯は不明であるため、一概に判断はできないが「大人中心主義」の視点からであれば、不登校を減らすためにとった措置と評価できる。しかし、「子どもファースト」の視点であれば、その布団から出ることができないほどの困難にこそ目を向け、「子ども」である児童・生徒の立場からその困難の解消を探る取り組みが求められよう。

本来スクールソーシャルワーカーに求められるのは後者の立場である。それは子どもの権利を守るソーシャルワークが基盤にあるからである。よって児童・生徒は主権者であると同時に、権利の侵害に対しては脆弱性を持つ存在との認識が不可欠である。

VII. おわりに(結論と今後の課題)

今回の研究で、教職員のスクールソーシャルワーカーに対してもつニーズには、学校、教員、保護者を中心とした「大人中心主義」と、児童・生徒の権利を守る「子どもファースト」が混在していることが明らかになった。本来スクールソーシャルワーカーは後者の立場から役割を担わなければならない。そのために児童・生徒は権利侵害に対して脆弱な存在であること、「大人中心主義」のソーシャルワークでは児童・生徒の権利を侵害、剥奪するおそれがあることを意識した実践の方針が必要であると結論づけられる。

本研究の目的はスクールソーシャルワーカーへのニーズについて考察することであった。しかし調査対象者は小中学校教職員であり、ニーズの主体である児童・生徒からは何も聞き出せていない。この点が今後の課題である。主権者である児童・生徒がスクールソーシャルワーカーに何を求めており、また実践をいかに評価するのかの検証が欠かせない。また、本研究での調査結果から教職員のニーズを満たすことが優先的に捉えられている面があると解釈したが、この点についても改めて検証が必要であろう。その際はより直接的な質問項目を設定するなど調査の見直しが求められる。

本研究は「令和元年度九州保健福祉大学地域創生事業」から研究助成を受けて実施した。この経費助成がなければアンケート調査(調査票配布, 集計作業, 分析等)の実施は困難であったと予想される。改めて関係者に感謝したい。また、今回の調査についてご理解とご協力をいただいたA市教育委員会の皆様にも熱くお礼申し上げたい。

【注】

1) 司法福祉の分野では刑事施設出所後の帰住先や福祉サービスの調整を図るために、刑事施設に社会福祉士や精神保健福祉士が配置されている。また、2011年度末までに全都道府県に設置された地域生活定着支援センターは、主に社会福祉ニーズが高い出所者

- に対しての相談やサービスの調整を行なっている(中村 2018).
- 他にも日常生活において困難を抱える人びと(高齢者, 障害者, 生活困窮者など)は, 災害に対して脆弱であることからソーシャルワークの必要性が高まり, 「災害ソーシャルワーク」の仕組みが構築されてきている(上野谷 2013).
- 2)この庇護ニーズには, 第三者の一方的な判断で当事者に押し付ける形でニーズに当てはめるというパターンリズムの意味が込められている(上野 2011).
- 3)課題の例として, (不登校, 発達上の課題, 家庭内事情, 虐待, 非行, 学習不振, 学校不適応, いじめ)を示して回答を求めた. 具体的にどの課題が当てはまっているのかはこの質問項目では不明である.
- 4)「子どもの最善の利益」をソーシャルワークの根拠にすることは, 日本社会福祉士会の定める倫理綱領にも規定された「クライアントの利益の最優先」に通じる. この場合, 「最善の利益」は「子ども」の権利を行使するプロセスと, その先にあると考えられる. しかし, 権利が「利益」に基づき, 利害の程度が「最善の利益」の判断基準になると, 必ずしも本人にとって望ましい結果が得られるとは限らない(Sen 2011). なぜなら, 本人の信念に基づいて行動するという自由が「利害」によって制限されるおそれがあるからである. 例えば他国の圧政に抗議する場合, 自らにとっての利益にそれほど影響はないが, リスクを伴うという点で「最善の利益」にならないかもしれない. この時, 自らの信念に基づき価値ある行動をとるという「自由」が制限されている. よって, ソーシャルワーカーは「利益」と捉えるものが, 本人にとって制限につながっていないかを慎重に考えなければならない.

参考・引用文献

- 古川孝順(2007)「2社会福祉の対象 3福祉ニーズ」監修仲村優一・一番ヶ瀬康子・右田紀久恵, 編集岡本民生・田端光美・濱野一郎他『エンサイクロペディア社会福祉学』中央法規, 370-373.
- 半羽利美佳(2019)「スクールソーシャルワーカーの有用性に関する考察」『武庫川女子大学紀要』67, 51-60.
- 岩間伸之(2011)「成年後見制度と社会福祉—その接点から新たな可能性を探る」『大原社会問題研究所雑誌』627, 19-29.
- 岩田正美(2016)『社会福祉のトポス 社会福祉の新たな解釈を求めて』有斐閣.
- 小林良二(2007)「2社会福祉の対象 1認識方法」監修仲村優一・一番ヶ瀬康子・右田紀久恵, 編集岡本民生・田端光美・濱野一郎他『エンサイクロペディア社会福祉学』中央法規, 358-363.
- 中村秀郷(2018)「罪を犯した高齢者・障がい者のソーシャルワーク実践で直面する困難生—地域生活定着支援センター職員へのインタビュー調査から—」『司法福祉学研究』18, 79-95.
- 太田由香里(2010)「地域特性を重視したスクールソーシャルワーカー—子ども・学校のニーズに合わせた実践から—」『田園調布大学紀要』第5号, 57-70.
- 佐藤郁哉(2013)『質的データ分析法』新曜社.
- Sen, A, K (2009) The Idea of Justice, Penguin Books. (=2011, 池本幸生訳『正義のアイデア』明石書店.)
- 白旗希実子・丸山和昭(2015)「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」『東北公益文化大学総合研究論集』第27号, 43-63.
- 高橋眞琴・石黒慶太(2019)「チーム学校の組織化から見るスクールソーシャルワーカーの役割」『鳴門教育大学学校教育研究紀要』(33), 11-18.
- 高石啓人(2018)「スクールソーシャルワーカー法制化をめぐる課題と展望」『早稲田大学大学院文学研究科紀要』(63), 91-108.
- 上野千鶴子(2011)『ケアの社会学 当事者主権の福祉社会へ』太田出版.
- 上野千鶴子(2018)『情報生産者になる』ちくま書店.
- 上野谷加代子(2013)『災害ソーシャルワーク入門—被災地の実践知から学ぶ—』中央法規.
- 山野則子・野田正人・半羽利美佳(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.

