

# 子どもの成長における スクールソーシャルワーカーの役割

河谷はるみ・吉井晴海<sup>1</sup>

The Role of the School Social Worker in Child Development

Harumi Kawatani and Harumi Yoshii

## I. はじめに

2023年4月1日、こども家庭庁が発足し「こどもや若者が自分らしく成長できる社会」、「こどもまんなか社会」の実現が目指されている。同日には、こども施策を社会全体で総合的かつ強力に推進していくための包括的な基本法として、こども基本法（2022年6月成立）も施行された。

これまで子どもの貧困対策は児童福祉法、児童扶養手当法、生活保護法等による現金給付やサービス給付で実施されていた。しかし、子どもを取り巻く教育現場や家庭環境から「生活困窮」に焦点を絞ってみると、その根底には子どもを養育している保護者の労働環境（非正規雇用労働者、低賃金、ワーキングプア等）や健康状態（疾病、メンタルヘルス等）、地域社会（孤立化、無縁化）とも密接に関連していることが明らかになってきた。そこで子どもの貧困対策は、子どもだけでなく保護者の生活・雇用実態まで含めた総合的、かつ多角的な対策を講じる必要性が生じたのである<sup>(1)</sup>。

School Social Worker（以下、SSWrとする）は教育と福祉の両面から、子ど

<sup>1</sup> 2021年3月西南学院大学人間科学部社会福祉学科卒業、2023年3月法政大学大学院人間社会研究科福祉社会専攻修士課程修了（修士（福祉社会））、2023年4月より福岡市スクールソーシャルワーカー（福岡市教育委員会）

もや家庭の環境などに働きかけ、様々なレベル（ミクロ・メゾ・マクロ）で子どもを支援する福祉の専門職である。SSWrは子どもが学校、家庭、地域で安心して暮らせるよう、ケース会議や連携ケース会議を通して情報収集、アセスメント、プランニング等、ケースワークのプロセスと関連させながら福祉制度や社会資源を活用した支援を行う。また「支援の主体は子ども」という認識のもと、子どもが子どもらしく活き活きと、心身ともに健康的に成長ができるように学校、家庭、地域それぞれとの関係性を把握し、多職種との協働・連携を図りながら、その役割を果たしている。

本稿でははじめに、子どもの貧困をめぐる現状を把握したうえで、関連する法政策（子どもの貧困対策の推進に関する法律と生活困窮者自立支援法）を整理する。これらは経済的な支援（金銭給付）だけではなく、保護者の就労や子どもの保育・教育面からの支援等、様々な角度から生活困窮家庭へのアプローチをしている。次にSSWrの意義と役割、職務内容を確認して、SSWr自身の雇用形態を中心に、今後の課題を考えていきたい。（河谷はるみ）

## Ⅱ. 子どもの貧困をめぐる現状と法政策

### 1. 子どもの貧困の現状

日本の雇用制度は長年にわたり、「終身雇用」や「年功序列賃金」が中心であったが、1999年労働者派遣法改正により、ほとんどの業種で労働者の派遣業務が自由化され、それと同時に、非正規雇用労働者の割合が高まっていった。総務省「労働力調査」によると、2022年の非正規雇用労働者は2,101万人で、雇用者に占める割合（ただし、役員を除く）は36.9%である<sup>(2)</sup>。正規雇用労働者と非正規雇用労働者では賃金格差があり、非正規雇用労働者の多くは、正規雇用労働者の賃金を大きく下回っている。また非正規雇用労働者には、年齢に応じたキャリアアップが見込めない、雇用保険・健康保険・年金・退職金制度・賞与支給制度などの各種制度適用される割合が低い、雇用そのものも不安定という課題がある。

厚生労働省「令和3年度全国ひとり親世帯等調査報告」によると、全国のひ

とり親世帯は、母子世帯が119万5,000世帯と推計されている。母親の就業状況は86.3%と8割を超えているものの、その38.8%はパートやアルバイトといった、不安定で低賃金の雇用形態で、いわゆるワーキングプアの状態にある。日本ではひとり親世帯に対して、児童扶養手当等の制度はあるものの、2020年母子世帯の平均年間収入は272万円、母親自身の平均年間就労収入は236万円、母子世帯の平均年間収入は373万円にとどまっている<sup>(3)</sup>。

学校教育法は「経済的理由によって、就学困難と認められる学齢児童生徒の保護者に対しては、市町村は、必要な援助を与えなければならない。」と規定している（第19条）。同法に基づく制度として就学援助制度があり、国と自治体が支援を行う（国庫補助率：1/2（予算の範囲内で補助）、2023年度予算額約5.5億円<sup>(4)</sup>）。対象者は、要保護者（生活保護法第6条第2項）と準要保護者（市町村教育委員会が、生活保護法第6条第2項に規定する要保護者に準ずる程度に困窮していると認める者）である。ただし準要保護者の認定基準は、各市町村が規定している。

福岡市における就学援助制度の支給項目は給食費、学用品費等、入学準備金、修学旅行費、社会科見学費、校外活動費（宿泊を伴うもの）、卒業記念品費、体育実技用具費（柔道着のみ）、通学費、災害給付金、オンライン学習通信費である。その要件は①生活保護の廃止・停止を受けたが、なお経済的に困っている人、②市・県民税が非課税であるか、または減免の適用を受けている人、③国民年金または国民健康保険の保険料の全額減免を受けている人、④職業安定所登録の日雇い労働者の人、または生活福祉資金貸付制度の貸付を受けている人、⑤ひとり親家庭などで児童扶養手当を受けている人、⑥保護者の市民税所得割額と県民税所得割額の合算が基準額以下である人、⑦①～⑥にはあたらないが、特別な事情により、年度中（1月～12月）の収入見込が、認定基準以下の状態にあると認められる人である。就学援助制度の周知方法は、各市町村（実施主体）によって異なるが、必要としているすべての子どもが利用できるように、それは徹底されなければならない。

国の文化的な水準や生活水準と比較して、困窮している状態にあることを示す数値は「相対的貧困率」である。2019年「国民生活基礎調査」における子

どもの貧困率は13.5%で、約7人に1人の子どもが貧困状態、ひとり親世帯では、約2人に1人の子どもが貧困状態となっている<sup>(5)</sup>。

子どもの貧困は、日常生活を送ることが十分に出来ず、不安定な暮らしのなかにいる子ども、人生に大きな影響を与える教育・進学が保障されないままにいる子ども、人生の夢や希望、様々な選択肢を奪われている子どもの問題といえる。そして家庭の貧困状態は、金銭面だけではなく、貧困を起因とした虐待や不登校、問題行動、非行の起因になることも否めない(資料Ⅱ-1)。例えば、経済的な厳しさから親が深夜まで働き、子どもの世話を十分にできない場合には、親の多忙やストレスが子どもに対して心理的、身体的虐待に結びつくこともあろう。日々の生活の大半が労働で、働くことに追われている親は、日常生活で他者や地域と繋がりを持つことが少なく、孤立しているかもしれない<sup>(6)</sup>。朝食の欠食が多い、睡眠時間が少ない子どもは、健康、成長、発達の影響を受けることもあろう<sup>(7)</sup>。また家計や学校教育費のために、アルバイトをしながら高校に通学する子どもは、単に学ぶことが出来ないだけでなく、本来経験できる様々な経験ができないことも考えられる。

資料Ⅱ-1 虐待につながると思われる家庭・家族の状況

家庭の状況	あわせて見られる他の状況上位3つ
1 虐待者の心身の状態 2397件 (32.3%)	①経済的な困難 ②ひとり親家庭 ③育児疲れ
2 経済的な困難 1935件 (26.0%)	①虐待者の心身の状態 ②ひとり親家庭 ③不安定な就労
3 ひとり親家庭 1799件 (24.2%)	①虐待者の心身の状態 ②経済的な困難 ③不安定な就労
4 夫婦間不和 1564件 (21.0%)	①DV ②虐待者の心身の状態 ③経済的な困難
5 DV 1484件 (20.0%)	①夫婦間不和 ②虐待者の心身の状態 ③経済的な困難

(出典) 川松亮『子どもの貧困ハンドブック (第1刷)』(かもがわ出版、2016年) 83頁を基に吉井が作成

## 2. 子どもの貧困対策

### (1) 子どもの貧困対策の推進に関する法律

2013年6月、子どもの貧困対策の推進に関する法律が成立した(2014年1

月施行)。同法は「貧困」という言葉を冠する初めての法律で、その目的を「この法律は、子どもの将来がその生まれ育った環境によって左右されることのないよう、貧困の状況にある子どもが健やかに育成される環境を整備するとともに、教育の機会均等を図るため、子どもの貧困対策に関し、基本理念を定め、国等の責務を明らかにし、及び子どもの貧困対策の基本となる事項を定めることにより、子どもの貧困対策を総合的に推進することを目的とする。」としている(第1条)。特別の機関として、内閣府に子どもの貧困対策会議を置き(第15条)、会長は内閣総理大臣とした(第16条第2項)。国は子どもの貧困対策に対して内閣府はもちろんのこと、文部科学省や厚生労働省とも連携しながら、本格的に取り組む姿勢を示したのである。

2014年8月には「子供の貧困対策に関する大綱」が閣議決定され、おおむね5年ごとに見直しが検討されることになった(第8条)。そして、大綱を勘案して都道府県は、当該都道府県における子どもの貧困対策についての計画を定めるよう努めることとされた(第9条)。その後、スクールソーシャルワーカーの配置人数(2016年度実績1,780人)とスクールカウンセラーの配置率(2016年度実績、小学校58.6%、中学校88.4%)が増加し、子どもの貧困問題を取り巻く学校現場の「環境の整備」については、一定の成果が表れ始めたのである<sup>(8)</sup>。

同法における支援の領域には、①教育の支援(第10条)、②生活の安定に資するための支援(第11条)、③保護者に対する職業生活の安定と向上に資するための就労の支援(第12条)、④経済的支援(第13条)がある。

①教育の支援(第10条)では、幼児教育・保育の無償化の推進及び質の向上、地域に開かれた子供の貧困対策プラットフォームとしての学校指導・運営体制の構築、高等学校における修学継続のための支援においては、大学進学に対する教育機会の提供、特に配慮を要する子供への支援、教育費負担の軽減、地域における学習支援等が重点目標とされている。地域に開かれた子供の貧困対策プラットフォームとしての学校指導・運営体制の構築という点においては、SSWRやスクールカウンセラーが機能する体制の構築が具体的な内容の一つとなっている。そして、生活困窮家庭の子どもたち等を早い段階で支援につなげられるように、SSWRの配置時間、勤務体制、環境等を工夫することが求

められている。そのような体制の構築を通して、行政や放課後児童クラブ、学校などとの連携強化も図られる。また、地域における家庭教育支援の充実を図るためにも、学校などと連携し、家庭教育支援チーム等による学習機会の提供や情報提供、相談対応、地域の居場所づくり、訪問型家庭教育支援等の取り組みも推進することとされている。

②生活の安定に資するための支援（第11条）には、子ども、そして家庭それぞれに対する生活支援があり、生活困窮者自立支援制度や子育て支援などの事業、新たな住宅セーフティーネット制度など住宅関連の施策等がある。その他、幼児教育の段階的無償化、児童養護施設等で暮らす子どもたちのために、社会的養護自立支援事業、ひとり親世帯の子どもへの学習支援等がある。

③保護者に対する職業生活の安定と向上に資するための就労の支援（第12条）には、保護者の就労支援や就労機会の向上を目指した学び直しの機会を提供するために、公的職業訓練や生活困窮者自立支援制度の事業、ひとり親世帯への各種就労施策等がある。

④経済的支援（第13条）は、児童扶養手当や母子父子寡婦福祉資金の貸付けという従来の施策に加えて、離婚世帯における養育費と面会交流に関わる相談支援事業が実施されている。

## （2）生活困窮者自立支援法

2013年12月、生活保護法改正とあわせて、生活困窮者自立支援法が制定された（2015年4月施行）。同法では、生活保護の受給に至る前の生活困窮者を対象として、その目標を「生活困窮者の自立と尊厳の確保」及び「生活困窮者支援を通じた地域づくり」とされた。具体的な事業としては「自立相談支援事業」、「住宅確保給付金」、「就労準備支援事業」、「就労訓練事業」、「一時生活支援事業」、「家計改善相談支援事業」、「学習支援事業」があった。

2018年同法改正では、学習支援事業に生活習慣・育成環境の改善に関する助言等が追加され、「子どもの学習・生活支援事業」となり、子ども支援が強化された。学習支援には、日々の学習習慣の習慣づけ・授業等のフォローアップづくり、高校進学支援、高校中退防止等がある。また生活習慣・育成環境の

改善という点では、学校・家庭以外の居場所作り、生活習慣の形成・改善支援、小学生等の家庭に対する巡回支援の強化等、親への養育支援を通じた家庭全体への支援等がある。そして教育及び就労等に関する支援には、高校生世代等に対する支援が強化され、具体的には、進路を考えるきっかけづくりに資する情報提供、関係機関との連携による、多様な進路の選択に向けた支援等である<sup>(9)</sup>。

このように様々な支援はあるものの、子どもの保護者や学校教職員がこれらの支援を知る機会は少ない。内閣府「令和3年子どもの生活状況調査の分析報告書」では、支援の利用状況に関して、収入水準が最も低い世帯での「就学援助」、「児童扶養手当」の利用は5割前後、「生活保護」、「生活困窮者自立支援制度の自立相談窓口」、「母子家庭等就業・自立支援センター」の利用割合は1割未満である<sup>(10)</sup>。また生活保護と同様、支援を受けることにスティグマを感じている保護者もいる。

これらの現状から、SSWrは支援が必要な保護者には、支援内容を具体的に説明すること、パワーレスな保護者には、行政の窓口と同行し、サービスにつなげるまでサポートを続けること、エンパワメントをすること、スティグマを感じている保護者には、保護者が持つ権利を説明すること、支援に拒否的な保護者には、前向きに支援を捉えられるような働きかけが必要といえよう。

(河谷はるみ・吉井晴海)

### Ⅲ. SSWrについて

#### 1. SSWrの歴史と職務内容

現代の子どもを取り巻く状況には生活困窮、不登校、いじめ、児童虐待、ヤングケアラー等があり、ウェルビーイング (well-being) の実現に必要なニーズが充足していない子どもが増えている。世界保健機関 (World Health Organization:WHO) が1947年に採択したWHO憲章の前文でウェルビーイング (well-being) は、「健康を肉体的にも、精神的にも、社会的にも、すべてが満たされた状態にあること」と定義されている<sup>(11)</sup>。このことからウェルビーイング (well-being) とは、生理的ニーズ (食物、水)、安全のニーズ (暴力によ

る苦痛と身体的損傷の除去)、所属と愛情のニーズ(人との密接な接触の際の安心感)、尊重のニーズ(集団における受け入れがあること)、自己実現のニーズ(可能性と能力の表出)などのニーズ<sup>(12)</sup>が充足されている状況といえる。

SSWrの歴史は、アメリカのセツルメントハウスのワーカーがスタートとされている。セツルメントハウスのワーカーが貧困地域の子どもたちに対して実施していた教育保障を行い<sup>(13)</sup>、それが1906年、東海岸3都市で訪問教師(visitingteacher)の活動へと発展した<sup>(14)</sup>。この活動が、SSWrの起源とされている。その後、訪問教師(visitingteacher)は、ソーシャルワーク教育のもとで養成されるようになり、1943年には訪問教師(visitingteacher)からスクールソーシャルワーカー(school social worker)へと名称変更されたのである<sup>(15)</sup>。

現在、アメリカやカナダのSSWrは、大学院修士課程でソーシャルワークの専門学習(ソーシャルワーク修士号)と2年間のインターンシップによるトレーニングを受けた者となっている。またアメリカでは、州の教育委員会が課す資格要件を得た者がSSWrとして勤務することができる<sup>(16)</sup>。これらの資格要件から、アメリカやカナダにおいてSSWrに求められる専門性の高さや質の確保とそれらの重要性を理解することができる。

日本におけるSSWrは、1970年代、校内暴力が頻発するなかで、山下英三郎氏が渡米してソーシャルワークを学び、帰国後の1986年、埼玉県所沢市モデル事業がSSWr事業の始まりとされている。そして結城市、赤穂市、香川県などが自治体独自でSSWrの活用を開始し、SSWrの事業として「サポートチーム等地域支援システムづくり推進事業(文部科学省、2002年)」、「スクリーニング・サポート・ネットワーク整備事業」、「問題行動に対する地域における行動連携推進事業」等でも明記されるようになった<sup>(17)</sup>。

2008年には文部科学省「スクールソーシャルワーカー活用事業」が開始され、SSWrの配置が全国的に広がった。前述のとおり、2014年には「子どもの貧困対策に対する大綱」が施行され、学校を地域に開かれたプラットフォームとして、学校と家庭、地域などをつなぐ専門職としてSSWrの役割が益々期待されていった。翌年には、中央教育審議会が「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」を公表し、学校がひとつのチームとなり、①専門性



にもとづくチーム体制の構築、②学校マネジメント機能の強化、③教職員一人一人が力を発揮できる環境の整備という3つの視点をもって、SSWrを含む多職種が協働し、チームとしての学校が目指された<sup>(18)</sup>。

SSWrは常に、ウェルビーイング（well-being）の実現に必要なニーズが充足していない子どもや家庭に働きかける際、子どもを取り巻く「環境」に働きかける支援に努め、文部科学省は「SSWrを「地域や学校の実情に応じて、福祉や教育の分野において、専門的な知識・技術を有する者又は活動経験の実績等がある者」としている。SSWrは（ただし、自治体によっても異なる）基本的に社会福祉士、精神保健福祉士などの有資格者が雇用されている。

SSWrの職務内容は「スクールソーシャルワーカー活用事業」のなかで、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関係機関など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、教職員などに対する支援・相談・情報提供、⑤教職員などへの研修活動等とされている<sup>(19)</sup>。心理の専門職である、子どもや保護者、教職員の心の内面に着目して支援を行うスクールカウンセラーに対して、SSWrは「人と環境との相互作用」に着目して支援を行う、福祉の専門職である。

SSWrの配置形態には「派遣型」、「指定校配置型」、「中学校区・拠点巡回型」がある<sup>(20)</sup>。「派遣型」は、教育委員会を拠点に、相談依頼を受けて学校に出向き、コンサルテーションやケース会議への出席、子どもの面談などを中心に行う。派遣型は、活動の拠点が教育委員会となるため、外部性が保たれると考えられ、管理職と意味対等にケースについて協議できるため、学校と保護者の関係が良好でない状況において、よりSSWrの立場が有効に働くと考えられる<sup>(21)</sup>。実際の学校現場においては、学校との連絡を一切拒否しているような保護者もあり、教育委員会拠点ということが持つ意味は大きい。その一方で、普段から学校にいないため、教職員との関係構築が充分にできない、地域のような社会資源を把握して繋げることが困難な場合もある。ケースの子どもと学校から要請を受けて、初めて顔を合わせることになるために、それまでの子どもや家庭の様子を知らない状況から支援を検討することにもなる。そのため、派遣型では、基本的にケースが深刻化してからの対応になり、早期発見・

対応が困難な場合もある。また、対応したケースに継続的に関わることや最終したケースの見守りなども難しいといえる。

「指定校配置型」は、指定された小・中学校で週1、2日程度、担当する。業務としては、学校内のケース会議でのコンサルテーションや子どもの面談、日々の子どもの関わり、関係機関との連携等である。指定された学校、児童・生徒の日常生活が把握できるため、ニーズの発見や教職員と関係が築きやすい。またケースの早期発見・早期対応も可能で、教職員や地域、関係機関との信頼関係のもと支援を進めることができる。その一方で、教育委員会や行政との関係構築は難しい場合がある。

「中学校区・拠点巡回型」は、中学校区を対象として、小・中学校の連携、地域の関係機関や学校支援者のネットワーク作りなどの推進を実施する。中学校区を支援対象の拠点とすることで、その区の学校に対して密に支援が行える。指定校配置型と同様、子ども、家庭、教職員と日常的な直接支援が可能である。また、地域が特定されることで、地域の社会資源や地域性、学校と地域の関係性を理解したうえでの支援が検討できる。

福岡市の配置形態は、中学校区・拠点巡回型である。この配置形態によって、実際にきょうだい間の小・中連携や、小学校から中学に進学するなかでの不登校の早期発見・対応、そして地域や関係機関との密な関わり、学校で子ども、先生との日常的な関わりが可能となっている。例えば、この配置形態で気になる中学生がいた場合、SSWrは日々学校にいることを活かして、校内巡回でその子どもの授業の様子を見たり、休み時間に何気なく話したり、職員室で担任や元担任、部活の顧問から子どもと家庭に関する情報を収集することができる。また、その子どもの通っていた小学校も担当校であるため、小学校時代の様子やきょうだいに関することも把握しやすい。また地域やその地区の行政担当者とも繋がりやすいため、アセスメントをしっかりと行うことができる。

現在、福岡市教育委員会は学校事務職員定数を活用して、8名のSSWrを正規雇用労働者としている<sup>(22)</sup>。SSWrの資質や経験には幅があること、子どもが置かれている環境は複雑で多岐にわたることから、SSWr(正規雇用労働者)は必要に応じてSSWr(非正規雇用労働者)に適切な援助や助言をしている。

## 2. 学校における SSWr の意義

それでは、学校における SSWr の意義について、3つの視点からまとめることにしよう。はじめに SSWr は、教育保障を目指すことを目的としている<sup>(23)</sup>。SSWr は、子どもたちの教育が様々な要因によって影響を及ぼされている場合、子どもや、家庭、学校、地域への支援を通してその要因を改善し、子どもたちの教育を保障していくための支援をする。学校は全ての子どもにとっての学びの場であり、子どもの生活・学習習慣、人間関係、自尊感情、将来への見通し等に直接アプローチでき、貧困・困難・不利を乗り越えるための実践の場である<sup>(24)</sup>。SSWr の勤務する学校という場合は、子どもの成長にとって、基礎的な学力をつけたり、対人コミュニケーション力を育んだりするだけではなく、子どもの思いや個性、可能性を尊重し、引き出すことができる場でもある。また、一方で中には地域の学校そのものに通うことが難しい子どももいる。そのような際は、適応指導教室やフリースクールなどにつなげ、教育を保障していくことも SSWr の役割といえる。

次に、SSWr は学校における全ての子どもを対象とした支援を行うことができる。確かに、保健所や保健センターの健康診断などで、子どもの全数把握は可能である。乳幼児に関しては、これらの機関が発達保障の観点から、スクリーニングを実施し、連携体制のもとで円滑な支援を行っている。また保健機関を中心にした連絡会などで、家庭の状況を把握し、サービス提供をしている。このように、就学前までは全数把握をして、多職種連携のもとで支援が実施でき<sup>(25)</sup>、就学後は、SSWr が学校にいて、緊急的な支援だけでなく予防的な支援も可能となる。特に、配置形態が中学校区・拠点巡回型や指定校派遣型の場合、子どもの休み時間、授業、放課後などで、日々子どもたちと直接関わったり、教職員や地域と些細なことで情報共有できる機会も増えるため、予防的な支援は可能といえよう。

最後に、学校という場合は、子どもの「生活」と密接に関わっており、他の行政機関等に比べて、子どもや家庭にアプローチしやすい。保護者や子どものなかには、「学校とは連絡を取りたくない。」と学校との関わりを拒否している保護者や子どももいる。このような状況で「学校の先生」という立場でない、「福

社の専門職」である SSWr の存在や役割は重要ではないだろうか。

(吉井晴海)

#### IV. おわりに

学校現場における福祉の専門職として、多職種と協働し、子どもの最善の利益を目指す SSWr は、子どものウェルビーイング (well-being) の実現に向けた、重要な役割を担っている。その一方、SSWr 自身をめぐる雇用形態には課題がある。

現在、大半の SSWr は「会計年度任用職員」という有期の雇用形態で、週 1～4 日勤務である。その結果、子どもや福祉の専門職としての情熱や思いがあっても離職する者が多く、深刻な人手不足である。実際 SSWr として働き続ける上での課題として、有期契約の不安定さ、非常勤契約による仕事の掛け持ち、給与の低さが高い割合で挙げられている<sup>(26)</sup>。子どもたちの置かれている現状は、緊急的なケースが多いが、現在の勤務日数では、予防的な支援はできない。また、支援に拒否的なクライアントや学校とつながることが難しいクライアントとの関係を築くためには、地道な働きかけや準備が必要である。そして、お互いの信頼関係のもとで、クライアントの状況を把握し、実際に介入、状況改善に至るまでには、長い時間も必要とされる。

例えば、子どもの家庭が生活困窮の場合、直ぐにその困り感に気づくことは困難な場合もある。日々の子どもとの関わり、教員から得た子どもの情報、関係機関や地域との連携を積み重ねることを通して、子どもの置かれている状況やニーズは少しずつ把握できる。毎年担当の SSWr が代わり、それも週に 1 回クライアントと関われるかどうか、という雇用形態では、予防的なケースやインボランタリーなクライアントのケース担当は難しい。また、週に 1 回ケースに携われるかという状況によって、支援が教員への助言が中心となり、結果として教員の負担が増えたり、緊急的なケースも教員中心の対応になったりしている。実際、教職員と SSWr が一緒に働く上での難しさについて「SSWr の勤務日数が少なく協働しにくい。」と SSWr の 90%、SSWr 以外の教職員の 82%

が「とてもそう思う。」、「そう思う。」と答えている<sup>(27)</sup>。これらの現実からも、SSWrは正規雇用労働者（週5日）の雇用形態が求められよう。

またSSWrは、学校に1名配置のため、SSWr自身が孤独やケースで悩み、離職に繋がることもある。SSWrの質の保障と向上、長期的な雇用の確保に繋げるためには、研修やスーパーバイズの機会の充実とともにSSWr間で定期的な事例検討を行う必要があるだろう。そして、多くの自治体が派遣型を採用しているため、子どもたちへの予防的な支援を充分に行えない現実もある。このような状況からも配置形態としては、週5日勤務で中学校区・拠点巡回型、指定校配置型が求められるといえよう。「チーム学校」のためには、SSWrの窓口となる学校現場の管理職や担当教職員がSSWrを十分に理解していなければ、SSWrは専門性に基づいた支援や教職員との連携・協働が困難になってしまう。

SSWrは、自らが非正規雇用労働者という雇用形態であっても「子どもの最善の利益のためにできることは何か。」という思いで、日々家庭や学校の管理職・教職員、地域との連携・協働に努めている。今後、SSWrの雇用形態を整備するためには、学校現場におけるSSWrの意義とSSWr自身のクライアント、学校、家庭、地域に対するマイクロ・メゾ・マクロの視点からの働きかけ（支援内容）、そして、SSWrが「スクールソーシャルワーカー」という自覚を持ってケースを積み重ね、分析し、SSWrの必要性を日々検証していくことが必要と考える。

（河谷はるみ・吉井晴海）

---

(1) 河谷はるみ「第10章他の低所得対策」（増田雅暢・脇野幸太郎編『よくわかる公的扶助論-低所得者に対する支援と生活保護制度』、法律文化社、2020年）136頁。

(2) 内閣府「労働力調査（基本集計）2022年（令和4年）平均結果の概要」  
<https://www.stat.go.jp/data/roudou/sokuhou/nen/ft/pdf/index.pdf>（最終閲覧日：2023年5月14日）

(3) 厚生労働省「令和3年度全国ひとり親世帯等調査報告書」  
<https://www.mhlw.go.jp/content/11920000/001027754.pdf>（最終閲覧日：2023年5月14日）

(4) 文部科学省「就学援助制度について（就学援助ポータルサイト）」  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/career/05010502/017.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/career/05010502/017.htm)（最終閲覧日：2023年5月19日）

- (5) 内閣府「令和3年度子供の貧困の状況及び子供の貧困対策の実施の状況」[https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/taikou/pdf/r03\\_joukyo.pdf](https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/taikou/pdf/r03_joukyo.pdf)（最終閲覧日：2023年5月14日）
- (6) 山野則子『学校プラットフォーム』（有斐閣、2018年）20頁。
- (7) 吉住隆弘「第5章生活困窮世帯の子どもに見られる社会関係と心理面の特徴」（鈴木晶子・川口洋誉編『子どもの貧困と地域の連携・協働〈学校とのつながり〉から考える支援』、明石書店、2019年）75頁。
- (8) 河谷（1）、前掲書、136頁～137頁。
- (9) 厚生労働省「生活困窮者自立支援制度等の推進について」[www.mhlw.go.jp/content/12000000/000340726.pdf](http://www.mhlw.go.jp/content/12000000/000340726.pdf)（最終閲覧日：2023年5月14日）
- (10) 内閣府「令和3年子供の生活状況調査の分析報告書」<https://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/chousa/r03/pdf/s2-1.pdf>（最終閲覧日：2023年5月14日）
- (11) 公益社団法人日本WHO協会『健康の定義』<https://japan-who.or.jp/about/who-what/identification-health>（最終閲覧日：2023年5月19日）
- (12) L.C. ジョンソン・S.J. ヤンカ『ジェネラリスト・ソーシャルワーク』（ミネルヴァ書房、2004年）10頁。
- (13) 門田光司・奥村賢一『スクールソーシャルワーカーのしごと』（中央法規、2009年）23頁。
- (14) 谷口恵子「第3章海外のスクールソーシャルワークの発展過程及び役割と活動」（内田宏明編著『入門スクールソーシャルワーク論』、ミネルヴァ書房、2022年）49頁。
- (15) 一般社団法人福岡県スクールソーシャルワーカー協会「わが国のスクールソーシャルワーカーの役割・業務の効果的な活用にあたって」[https://www.fassw-2012.jp/role\\_work/](https://www.fassw-2012.jp/role_work/)（最終閲覧日：2023年5月14日）
- (16) 門田・奥村（13）、前掲書、52頁～53頁。
- (17) 洪承載「日本のスクールソーシャルワーク事業の歴史的変遷に関する研究：スクールソーシャルワーカーの活動目的に焦点を当てて」（評論・社会科学第144号、2023年）161頁。
- (18) 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項」[https://mext.go.jp/content/20200708-mxt\\_jidou000008592\\_2.pdf](https://mext.go.jp/content/20200708-mxt_jidou000008592_2.pdf)（最終閲覧日：2023年5月19日）
- (19) 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項」[https://mext.go.jp/content/20200708-mxt\\_jidou000008592\\_2.pdf](https://mext.go.jp/content/20200708-mxt_jidou000008592_2.pdf)（最終閲覧日：2023年5月19日）
- (20) 門田・奥村（13）、前掲書、57頁～61頁。
- (21) 瀬戸本むつみ「第5章多様な配置形態と学校種別」（内田宏明編著『入門スクールソーシャルワーク論』、ミネルヴァ書房、2022年）78頁～79頁。
- (22) 一般社団法人福岡県スクールソーシャルワーカー協会ホームページ「福岡県内のスクールソーシャルワーカー（SSW）及びスーパーバイザー（SV）配置状況（令和5

- 年度)」<https://www.fassw-2012.jp/wp-content/uploads/2023/05/20230510.pdf> (最終閲覧日：2023年5月14日)
- (23) 門田・奥村 (13)、前掲書、36頁～37頁。
- (24) 吉住隆弘・鈴木晶子・川口洋誉「第17章学校とつながるために 子どもと学校を中心にした地域づくり」(吉住隆弘・鈴木晶子・川口洋誉編『子どもの貧困と地域の連携・協働〈学校とのつながり〉から考える支援』、明石書店、2019年) 260頁。
- (25) 山野 (6)、前掲書、31頁～33頁。
- (26) NPO法人 SchoolVoiceProject「スクールソーシャルワーカーと教員向け〔緊急アンケート〕」<https://megaphone.school-voice-pj.org/2023/06/post-3589/> (最終閲覧日：2023年7月17日)
- (27) NPO法人 SchoolVoiceProject「スクールソーシャルワーカーと教員向け〔緊急アンケート〕」<https://megaphone.school-voice-pj.org/2023/06/post-3589/> (最終閲覧日：2023年7月17日)

## 【参考文献】

- 門田光司・奥村賢一『スクールソーシャルワーカーのしごと』(中央法規、2009年)
- 鈴木庸裕編著『スクールソーシャルワーカーの学校理解』(ミネルヴェ書房、2015年)
- 山野則子『学校プラットフォーム』(有斐閣、2018年)
- 鈴木晶子・川口洋誉・吉住隆弘編『子どもの貧困と地域の連携・協働〈学校とのつながり〉から考える支援』(明石書店、2019年)
- 大塚美和子・西野緑編著『「チーム学校」を実現するスクールソーシャルワーク』(明石書店、2020年)
- 南野奈津子・結城康博編著『地域で支える子どもの貧困—これからの地域連携の課題と実践—』(ぎょうせい、2020年)
- 内田宏明編著『入門スクールソーシャルワーク論』(ミネルヴェ書房、2022年)
- 高良麻子・佐々木千里編著『ジェネラリスト・ソーシャルワークを実践するために スクールソーシャルワーカーの事例から』(かもがわ出版、2022年)
- 寺澤春佳・杉本任士・赤間幸人「チームとしての学校」における学校とスクールソーシャルワーカーの連携・協働体制の在り方-スクールソーシャルワーカーの理解促進を目的とした研修会の一考察-」(学校教育学会誌第25号、2022年)
- 洪承載「日本のスクールソーシャルワーク事業の歴史的変遷に関する研究：スクールソーシャルワーカーの活動目的に焦点を当てて」(評論・社会科学第144号、2023年)