

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 -

宮野 澄 男・潮 谷 有 二
奥 村 あすか・吉 田 麻 衣

A Study on the Legal Improvement of School Social Workers
- Cooperation and Sharing with Teachers at “Team Schools”
from the Viewpoint of Interprofessional Work -

Sumio MIYANO, Yuji SHIOTANI,
Asuka OKUMURA, Mai YOSHIDA

要 約

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」が2008（平成20）年度から開始され、10年目を迎えようとしている。この間、スクールソーシャルワーカーに対する学校現場や社会における認知度は高まってきたものの、学校教育の中での職務上の位置づけはこれまで明確ではなかった。そこで、本稿では、今回、法的に整備されたスクールソーシャルワーカーの専門職としての今後の可能性や課題を明らかにすることを目的とした。

学校教育法施行規則の改正によって、スクールソーシャルワーカーは問題を抱えた児童生徒はもとより、児童生徒を取り巻く社会環境に働きかけ、家庭、学校、地域の関係機関を繋ぎ、児童生徒の悩みや抱えている問題の解決に向けて支援する専門職であることが法的に明示されるとともに、より高度な専門性が期待されている。

しかし、スクールソーシャルワーカーの職務規定が教員や事務職員の職務規定に比べて法解釈上、低位に留められたことは、互いの職をリスペクト（尊敬）しながらそれぞれの専門性を生かして協働する多職種連携の立場に立つと、今後の大きな課題であることが示唆された。

したがって、将来的には学校教育法等において、スクールソーシャルワーカーの職務規定が「従事する」から「つかさどる」へ改正され、それぞれが専門職として「チーム学校」の実現を目指して子どもたちと向き合える時代がくることが望まれる。

キーワード：スクールソーシャルワーク チーム学校 多職種連携 学校教育法施行規則

1 問題の所在

今日、学校においては、不登校やいじめ、暴力行為などの問題行動等をはじめ、発達障害、児童虐待、子どもの貧困など児童生徒を巡る課題が山積し、ますます深刻化している。これらの課題の背景には、児童生徒本人が有する課題とともに、児童生徒の置かれている社会環境に課題を有することも多く、教員だけで対応することは難しい状況になってきている。

このような状況から、文部科学省は、学校における複雑化・多様化する児童生徒の課題や教職員の負担増に対処するため、教員に加えて事務職員やスクールカウンセラー等の専門スタッフが一体になって組織的に取り組む「チームとしての学校」(以下、「チーム学校」という。)という新しい学校組織の在り方を提言している。

2015(平成27)年12月21日、中央教育審議会は、以下の3つの答申を取りまとめている。

- ①「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」(中教審第184号)
- ②「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」(中教審第185号)(以下、「チーム学校答申」という。)
- ③「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について」(中教審第186号)

2016(平成28)年1月25日、文部科学省は上記の3答申を受けて、その内容の具体化を推進するため、『次世代の学校・地域』創生プラン～学校と地域の一体改革による地域創生～(文部科学大臣裁定)を公表した。同プランは、3つの答申を具体化するため、2016(平成28)年度から2020(平成32)年度までの今後の5年間の改革スケジュールを示したものである。

「チーム学校答申」等を踏まえ、「チーム学校」の実現に向けた法規定の整備として、事務職員の職務内容の改正及び共同学校事務室の規定の整備が行われた。また、文部科学省令においてスクールカウンセラー(以下SCという。)やスクールソーシャルワーカー(以下SSWという。)部活動指導員についての規定を新設し、その職務を明確化した。文部科学省としては、今後その趣旨を通知等で周知するとともに、各教育委員会を通じて「チーム学校」の実現に向けて引き続き支援を行っていくとのことである。

ところで、文部科学省の「スクールカウンセラー等活用事業」は、1995(平成7)年度から開始されている。また、「スクールソーシャルワーカー活用事業」も2008(平成20)年度から導入され、SSWが児童生徒を巡る諸問題の解決に向けて支援する専門職として機能していることが先行研究や事業報告書などで報告されている¹⁾。

文部科学省による両活用事業の推進によって、SCやSSWに対する学校現場や社会における認知度は高まってきたものの、学校教育の中でのSCやSSWの職務上の位置づけはこれまで明確

ではなかった。

今回、「チーム学校」の実現に向けた SC 及び SSW の法的整備を受けて、「スクールカウンセラー等活用事業」及び「スクールソーシャルワーカー活用事業」は新たなフェーズを迎えることになったと言える。

また、鶴飼(2008:66)は、文部科学省の「スクールソーシャルワーカー活用事業」導入時に、全国展開に向けた課題の1つにSSWの「専門性・固有性」をあげ、SSWとして「SCや心の相談員、社会福祉の専門性の低い人材、退職教員等の登用に際しては、十分な吟味が必要となる。」と指摘していた。

そこで、本稿ではこれらのことも視野に入れて、2008(平成20)年度から始まった「スクールソーシャルワーカー活用事業」を俯瞰し、新たなフェーズにおける「スクールソーシャルワーカー活用事業」を論じることとする。

ところで、鍋ぶた型の構造で象徴されている従来型の学校組織は、ほぼ教員で構成されていた。しかし、学校を巡る課題が複雑化・多様化する今日、教員に加えてSCやSSWなどの専門スタッフ等が協働して取り組む重層型構造の新しい学校組織づくりが求められている。

荊木・森田(2010:444)は、学校における連携について、教員とSCやSSWなどの専門スタッフ等による多職種の連携を「専門性連携」、教員同士の従来からの連携を「均質性連携」の概念で整理するとともに、本稿でいう多職種連携、すなわち「専門性連携」の推進は、「学校が各種の専門家と機能的に役割を分担し、チームとなって仕事をしていくような仕事文化と密接な関連を持つ」ことを示唆している。

「チーム学校答申」(2015:25)では、専門スタッフの参画について、「教員が専門スタッフに業務を完全にバトンタッチするのではなく、両者がコラボレーションし、より良い成果を生み出すために行うものである。」とチームによる協働を強調している。これに対して、今村・下田(2016:100)は、「チーム学校答申」(2015:26)の「学校の教職員等の役割分担の転換のイメージ図」を引用しながら、「チーム学校」における教員と専門スタッフの役割分担は、「ただの縦割り業務の印象であり、チームとしてのイメージがもちづらい。」と教員とSCやSSWなどの専門スタッフとの連携・分担の在り方について疑問を呈している。

ところで、すでに医療・保健・福祉分野では、住民ニーズの多様化、医療・相談援助技術の高度化・専門化とともに、自らの専門性だけではなく、他の職種のことも理解・尊重した上で、多様な専門職と協働し、患者(利用者)のニーズに応えていく多職種連携(Interprofessional Work)が求められている。わが国の大学でも、医療・保健・福祉系の大学を中心に多職種連携教育(Interprofessional Education IPE)への取り組みが進んでいる。わが国の大学で採用されているIPEの定義の多くは、英国のCAIPE(Centre for the Advancement of Interprofesional Education)の定義を基本としている。英国のCAIPEは、IPEを「複数の領域の専門職者が連携およびケアの質を改善するために、同じ場所でともに学び、お互いから学び合いながら、お互いのことを学ぶこと」

“ Interprofessional Education occurs when two or more professions learn with, from and about each other

to improve collaboration and the quality of care”(CAIPE 2002)」と定義している²⁾。福祉系大学である本学においても、2015(平成27)年度から長崎大学医学部と連携し、多職種連携教育(共修授業)を実践してきている³⁾。

今回、「チーム学校」の実現に向けた具体的な道筋として、文部科学省令によってSCやSSWの職務上の位置づけが明確になった状況の中で、「チーム学校」が掲げる教員と専門スタッフとの連携・分担の内容を多職種連携の立場から考察することは、「チーム学校」の実現を構想する上で極めて重要な意義を有していると言えよう。

2 目的及び方法

学校教育法施行規則(昭和22年文部省令第11号)が改正され、2017(平成29)年4月1日から施行されたことに伴い、これまで学校の中でその職務の根拠が不明確であったSSWの法的位置づけが明らかになった。このことによって、「スクールソーシャルワーカー活用事業」は新たなフェーズを迎えることになる。

そこで、文部科学省が2008(平成20)年度から実施している「スクールソーシャルワーカー活用事業」を俯瞰しSSWの置かれている状況等を整理するとともに、「チーム学校」における教員と専門スタッフとの連携・分担を多職種連携の立場から検討することを通して、法的に整備されたSSWの専門職としての今後の可能性や課題を明らかにすることを目的とする。

本研究は、政策分析である。したがって、わが国のSSWを巡る先行研究及び政策文書等の文献研究法により研究を進めた。また、先行研究及び政策文書等の出所・出典を明らかにすることで倫理的配慮を担保した。

3 結 果

(1)「スクールソーシャルワーカー活用事業」の展開

① SSWの配置

わが国におけるスクールソーシャルワークの実践については、一部の自治体で先駆的に取り組まれてきた⁴⁾が、全国的な展開を見せたのは、文部科学省が2008(平成20)年度から「スクールソーシャルワーカー活用事業」を導入してからである。文部科学省(2010:120)『生徒指導提要』によれば、SSWとは、「社会福祉の専門的な知識、技術を活用し、問題を抱えた児童生徒を取り巻く環境に働きかけ、家庭、学校、地域の関係機関をつなぎ、児童生徒の悩みや抱えている問題を支援する専門家」と定義されており、導入当初は全国で944人の配置であった。翌年、国庫委託事業から補助事業へと制度の一部変更もありSSWの配置人数は一時減少するものの、その後は、SSW配置へのニーズの高まりとともに、図1に示すように2015(平成27)年度には1,399人まで増加している。

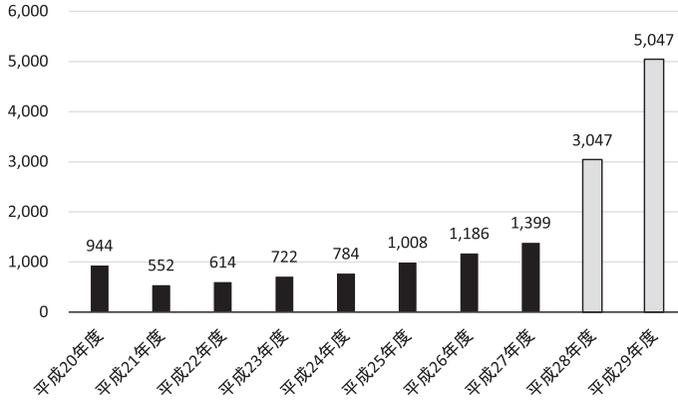


図1 SSWの配置人数の推移

注1) 平成20年度～平成27年度は、実配置人数。

注2) 平成28年度・平成29年度は予算計上配置人数。

出所：「社会福祉士の現状と各種制度の動向」第8回社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会参考資料及び文部科学省概算要求等により筆者作成。

なお、予算ベースであるが、2016（平成28）年度には3,047人のSSWが、2017（平成29）年度には5,047人のSSWの配置が計上されている。

SSWの配置が2015（平成27）年度以降急速に増加している背景には、学校においてSSWの必要性が高まったことに加えて、「子どもの貧困対策の推進に関する法律」の規定により策定された「子供の貧困対策に関する大綱」に基づき、学校は貧困の連鎖を断ち切るためのプラットフォームとして位置づけられ、SCやSSWの重点加配によるところも大きいと推測している。

さらに、2016（平成28）年6月に閣議決定された「ニッポン一億総活躍プラン」では2019（平成31）年度までに、SSWを全ての中学校区（約1万人）に配置することが目標とされている⁵⁾。しかし、2015（平成27）年度の予算ベースでの配置数が2,247人であったのに対して、実配置数が1,399人に留まっていることは、今後も国の予算ベースではSSWの配置人数は拡充していても、財政基盤が脆弱な自治体ではそのニーズを認識しつつも、国の $\frac{1}{3}$ 補助だけではSSWの配置が予算的に厳しく、文部科学省が予算で計上した配置数目標を達成できるかが、今後の大きな課題になっていくであろう。

② SSWの資格

文部科学省としては、SSWの選考に当たって、「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」が望ましいとしながらも、「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のうちSSW職務内容を適切に遂行できる者」も含めてきた。表1に2008（平成20）年度から2015（平成27）年度までのSSWが有する資格の状況の推移を示している。これをみると、年度を重ねるごとに社会福祉士や精神保健福祉士の割合が増加していることがわかる。表1に示すデータでは、所有資格が重複していることが読み取れるので単純には言えないが、社会福祉士または精神保健福祉

表1 SSWが有する資格の状況

(上段：人数、下段：割合)

	2008 (平成20) 年度	2009 (平成21) 年度	2010 (平成22) 年度	2011 (平成23) 年度	2012 (平成24) 年度	2013 (平成25) 年度	2014 (平成26) 年度	2015 (平成27) 年度
雇用した実人数	944	552	614	722	784	1,008	1,186	1,399
①社会福祉士	183	188	230	292	331	440	558	699
	19.4%	34.1%	37.5%	40.4%	42.2%	43.7%	47.0%	50.0%
②精神保健福祉士	88	93	118	166	182	249	298	395
	9.3%	16.8%	19.2%	23.0%	23.2%	24.7%	25.1%	28.2%
③その他社会福祉に関する資格	72	59	75	105	95	118	154	188
	7.6%	10.7%	12.2%	14.5%	12.1%	11.7%	13.0%	13.4%
④教員免許	449	240	232	279	331	399	428	520
	47.6%	43.5%	37.8%	38.6%	42.2%	39.6%	36.1%	37.2%
⑤心理に関する資格	186	100	97	137	148	140	192	223
	19.7%	18.1%	15.8%	19.0%	18.9%	13.9%	16.2%	15.9%
⑥その他SSWの職務に関する技能の資格	41	14	26	33	31	45	57	72
	4.3%	2.5%	4.2%	4.6%	4.0%	4.5%	4.8%	5.1%
⑦資格を有していない	151	58	55	58	64	77	90	96
	16.0%	10.5%	9.0%	8.0%	8.2%	7.6%	7.6%	6.9%

注) 割合は、雇用した実人数に占める割合。

出典：「社会福祉士の現状と各種制度の動向」第8回社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会参考資料。

士の資格を有したSSWが78.2%を占めていることは、「スクールソーシャルワーカー活用事業実施要領」に示す有資格者が一定数確保されており、SSWの専門性の確保の観点からは概ね達成されつつある状況にあると言えよう。また、教員免許を有したSSWが37.2%もいることは、社会福祉士や精神保健福祉士の中にソーシャルワーカーとしての資質は勿論のこと、教職課程履修を通じて教育分野における一定程度の知識と技術を経験した者が含まれていることを意味する。SSWがケア会議の開催などメゾレベルのアプローチをより有効・円滑に遂行するためには、学校の教育活動、生徒指導、学校文化等の理解が必要であるが、社会福祉士や精神保健福祉士とは別に教員免許取得等を通して、学校文化に触れた経験があるということは貴重なことであると言えよう。

③ SSWの支援状況

SSWによる継続支援対象児童生徒の抱える問題と支援状況を表2に示してみたが、2014(平成26)年度と2013(平成25)年度のデータで数値の傾向に大きな差異は見られなかった。そこで本稿では、2014(平成26)年度のデータをもとに支援状況を考察してみたいと思う。

第1に、SSWの職務は、貧困などを含めた家庭環境の問題から、不登校への対応、特別支援教育、また、問題行動や非行への対応などと幅広いことがわかる。

その中で、2014(平成26)年度における支援状況が最も多かったのが家庭環境の問題で13,565件(26.2%)であった。続いて不登校への対応が12,183件(23.5%)、発達障害等に関する問題

表2 継続支援対象児童生徒の抱える問題と支援状況

(件)

		2014(平成26)年度	2013(平成25)年度
継続支援対象児童生徒の抱える問題と支援状況	①不登校への対応	12,183(23.5)	11,222(22.4)
	②いじめ問題への対応	857(1.7)	1,276(2.5)
	③暴力行為への対応	990(1.9)	1,100(2.2)
	④児童虐待への対応	2,981(5.8)	2,615(5.2)
	⑤友人関係	2,875(5.6)	2,828(5.6)
	⑥非行・不良行為	2,005(3.9)	2,186(4.4)
	⑦家庭環境の問題	13,565(26.2)	12,913(25.8)
	⑧教職員等との関係の問題	1,738(3.4)	1,814(3.6)
	⑨心身の健康・保健に関する問題	3,333(6.4)	3,544(7.1)
	⑩発達障害等に関する問題	7,828(15.1)	6,946(13.8)
	⑪その他	3,427(6.6)	3,753(7.5)
	合計	51,782(100.0)	50,197(100.0)

注) () 内の数値は、全支援状況に占める割合。

出所：文部科学省(2015)『学校における教育相談に関する資料』により筆者作成。

が7,828件(15.1%)で、これら3つで全体の約75%を占めることになる。特に、家庭環境の問題がトップであることから、支援を求める児童生徒や家庭にとって相談しやすいSSWの姿、問題が深刻化する前に専門的立場から児童生徒の環境や要因をアセスメントし支援や助言を行っているSSWの姿が推測できる。したがって、福祉的視点から児童生徒の学校生活や教師の教育活動を支援し、家庭との連携を図っている専門職としてのSSWの支援状況を示すものと推測する。

逆に、対応件数が少なかったのはいじめ問題への対応で857件(1.7%)、続いて暴力行為への対応が990件(1.9%)となっており、これらの問題はSSW以外の専門職が得意とする分野かもしれない。

④ SSWの不登校児童生徒への支援

「スクールソーシャルワーカー活用事業」が導入された時、児童生徒の問題行動の1つとして例示されていた不登校児童生徒への支援について考察してみる。

文部科学省が毎年実施している「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」⁶⁾では、SSWに関する単独調査項目はなく、「スクールカウンセラー等」の「等」の中にSSWによる活動は含まれている。したがって、直接SSWの活動とは断定できないが、SSWの活動も一定の役割を果たしていると考えられることもできよう。

「スクールソーシャルワーカー活用事業」が導入される前の「平成18年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」、導入後の「平成22～26年度児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」で、不登校児童生徒が在籍する学校の「指導の結果登校する又はできるようになった児童生徒」に特に効果のあった学校の措置を要約したところ、表3のとおり

表3 「指導の結果登校する又はできるようになった児童生徒」に特に効果のあった学校の措置の推移

(校)

区 分	2006 (平成18) 年度	2010 (平成22) 年度	2011 (平成23) 年度	2012 (平成24) 年度	2013 (平成25) 年度	2014 (平成26) 年度	
不登校児童生徒在籍学校数	19,471 (100.0)	18,815 (100.0)	18,823 (100.0)	18,252 (100.0)	18,697 (100.0)	19,044 (100.0)	
学校内での指導の改善工夫	不登校の問題について、研修会や事例研究会を通じて全教師の共通理解を図った	7,229 (37.1)	6,308 (35.5)	6,476 (34.6)	6,183 (33.9)	5,992 (32.1)	6,416 (33.7)
	全ての教師が当該児童生徒に触れ合いを多くするなどして学校全体で指導にあたった	5,955 (30.6)	5,745 (30.5)	5,526 (29.5)	5,639 (30.9)	5,705 (30.6)	6,144 (32.3)
	教育相談担当の教師が専門的に指導にあたった	3,331 (17.1)	3,425 (18.2)	3,392 (18.1)	3,125 (17.1)	3,287 (17.6)	3,597 (18.9)
	養護教諭が専門的に指導にあたった	4,767 (24.5)	4,404 (23.4)	4,242 (22.7)	3,849 (21.3)	4,177 (22.4)	4,377 (23.0)
	スクールカウンセラー等が専門的に指導にあたった	7,372 (37.9)	7,552 (40.1)	7,565 (40.4)	7,048 (40.2)	7,454 (40.0)	7,806 (41.1)
	友人関係を改善するための指導を行った	6,244 (32.1)	5,479 (39.1)	5,323 (28.5)	4,939 (28.2)	5,251 (28.2)	5,565 (29.2)
	教師との触れ合いを多くするなど、教師との関係を改善した	6,294 (32.3)	6,051 (32.2)	5,973 (31.9)	5,521 (31.5)	6,038 (32.4)	6,503 (34.1)
	授業方法の改善、個別の指導など授業がわかるようにする工夫を行った	3,294 (16.9)	3,351 (17.8)	3,342 (17.9)	2,880 (16.4)	3,364 (18.0)	3,615 (19.0)
	様々な活動の場面において本人が意欲を持って活動できる場を用意した	5,429 (27.9)	5,253 (27.9)	5,188 (27.7)	4,717 (26.9)	5,311 (28.5)	5,744 (30.2)
	保健室等特別の場所に登校させて指導にあたった	7,417 (38.1)	7,077 (37.6)	7,040 (37.6)	6,268 (35.8)	6,852 (36.8)	7,097 (37.3)
家庭への働きかけ	登校を促すため、電話をかけたari迎えに行くなどした	9,596 (49.3)	9,349 (49.7)	9,231 (49.3)	8,540 (48.8)	9,038 (48.5)	9,684 (50.9)
	家庭訪問を行い、学業や生活面での相談に乗るなど様々な指導・援助を行った	9,986 (51.3)	9,196 (48.9)	9,032 (48.3)	8,691 (47.6)	8,736 (46.9)	9,019 (47.4)
	保護者の協力を求めて、家族関係や家庭生活の改善を図った	7,804 (40.1)	7,600 (40.4)	7,353 (39.3)	6,670 (36.5)	7,156 (38.4)	7,503 (39.4)
他機関との連携	教育相談センター等の相談機関と連携して指導にあたった	5,015 (25.8)	4,654 (24.7)	4,602 (24.6)	4,243 (23.2)	4,411 (23.7)	4,769 (25.0)
	病院等の医療機関と連携して指導にあたった	2,579 (13.2)	2,584 (13.7)	2,453 (13.1)	2,148 (11.8)	2,478 (13.3)	2,678 (14.1)
その他	985 (5.1)	720 (3.8)	657 (3.5)	610 (4.1)	675 (3.6)	676 (3.5)	

注1) 調査対象：国公立小・中学校。

注2) 複数回答可とする。

注3) ()内のパーセンテージは、各区分における不登校児童生徒在籍学校数に対する割合。

出所：文部科学省(2006、2010～2014)「児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査」により筆者作成。

りとなった。

特にSSW導入後の調査結果では、「スクールカウンセラー等が専門的に指導にあたった」という項目が他の項目に比べて伸びており、その後も効果のあった学校の措置調査項目中で最も高く、数値も40%前後で推移していることが明らかになった。

また、SSWは、不登校児童生徒に対して具体的な支援を行うために、人と環境の関係性の改善を目指してシステム論的社会援助技術を駆使し、家庭との連携や環境への働きかけの役割を果たしていることが一定の効果をあげているのではないかと推測することができよう。

加えて、SSWに求められる支援分野としては、導入時からのいじめ、不登校、暴力行為、児童虐待などの生徒指導上の課題への対応に加えて、最近では学校からは見えにくい子どもの貧困問題や社会的孤立の家庭へのアプローチなど拡がりを見せている。その背景には、問題を起こした児童生徒本人を中心とした従来からの生徒指導には限界があり、その児童生徒が置かれた環境に働き掛けを行うソーシャルワークが求められていると推測する。とりわけ、子どもの貧困などの家庭の問題は、学校の立場ではなかなか踏み込みにくい領域であり、SSWの介入がより効果的と考えられる。

(2)「チーム学校」の実現に向けたSSWに関する法的整備

文部科学省では、「チーム学校」の実現に向けた法的整備として、はじめに学校教育法第37条第14項における事務職員の職務内容の改正を行い、事務職員が主体的に校務運営に参画できるようにした。

この結果、従来、「事務職員は、事務に従事する」とされていたが、改正後は、「事務職員は、事務をつかさどる」とされ、事務職員には校長や教頭の下で学校事務について単なる処理ではなく、責任をもって主体的・積極的に担うことが期待されることとなった。併せて、教育委員会が指定する2校以上の学校に係る事務をこれらの学校の事務職員が共同して処理する、共同学校事務室の設置についての規定が置かれることとなった(地教行法第47条の5)。

次に、文部科学省では、『次世代の学校・地域』創生プラン～学校と地域の一体改革による地域創生～に基づき、学校教育法施行規則(昭和22年文部省令第11号)の改正を行っている。

具体的には、専門スタッフの法的整備として部活動指導員について、平成29年3月14日、学校教育法第3条及び第142条に基づき、学校教育法施行規則(昭和22年文部省令第11号)の一部を改正する文部科学省令第4号を定め、その一部を以下のように改正し、平成29年4月1日より施行するとした。

第78条「進学生徒の調査書等の送付」の規定の次に次の1条を加える。

第78条の2 部活動指導員は、中学校におけるスポーツ、文化、科学等に関する教育活動(中学校の教育課程として行われるものを除く。)に係る技術的な指導に従事する。

さらに、SC や SSW についても、平成29年3月31日、学校教育法第3条及び第142条に基づき、学校教育法施行規則の一部を改正する文部科学省令第24号を定め、その一部を以下のように改正し、平成29年4月1日より施行するとした。

第4章第4節中第65条の「学校用務員」の規定の次に次の2条を加える

第65条の2 スクールカウンセラーは、小学校における児童の心理に関する支援に従事する。

第65条の3 スクールソーシャルワーカーは、小学校における児童の福祉に関する支援に従事する。

なお、これらの規定は、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校にも準用されるものである（学校教育法施行規則第79条、第79条の8、第104条第1項、第113条第1項、第135条第1項）。

そこで、学校教育法及び学校教育法施行規則で規定されている学校における教育職員及びその他の職員の職務規定や主な職務内容を整理すると、それぞれ表4、表5のようになる。

文部科学省は、これまで「スクールカウンセラー等活用事業」や「スクールソーシャルワーカー活用事業」を進めてきたものの、SC 及び SSW の法的位置づけは曖昧であり、その明確化が課題となっていた。今回の法的整備は、学校における児童の心理に関する支援に従事する SC 及び児童の福祉に関する支援に従事する SSW について、その名称及び職務等を明らかにするものである（学校施行規則第65条の2 及び第65条の3）。

（3）SSW の職務内容

学校教育法施行規則第65条の3 に示されている規定だけでは、SSW の職務の範囲や服務上の義務等が明確にされていない。そこで、文部科学省では、初等中等教育局長名で「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）」（平成29年3月31日）を発出している。その中で、SSW の職務内容を示しているので、表6のように整理してみた。

これまで文部科学省は、SSW の職務内容については、「スクールソーシャルワーカー活用事業実施要領」において、「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関係機関とのネットワーク構築、連携・調整、③学校内におけるチーム体制の構築、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」とされてきた⁷⁾。

今回、通知で示された SSW の職務内容は、教育相談等に関する調査研究協力者会議の「児童生徒の教育相談の充実について～学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり～（報告）（以下「報告」という。）」（2017：11 - 14）を踏まえたものであると言える。

SSW には、生活（Life）モデルや BPS（boipsychosocial）モデルなどの視点に立ったソーシャルワーク理論に基づきミクロ実践、メゾ実践、マクロ実践の3つレベルが求められている⁸⁾。そ

表4 学校教育法で規定される職員

職名	職務規定	主な職務内容
校長	校務をつかさどり、所属職員を監督する（学校教育法第37条第4項）。	・校務の掌理 ・職員の監督
副校長	校長を助け、命を受けて校務をつかさどる（学校教育法第37条第5項）等。	・校長の補佐 ・校長の命を受けた校務の掌理 ・校長の職務代理と代行
教頭	校長（副校長を置く小学校にあつては、校長及び副校長）を助け、校務を整理し、及び必要に応じ児童の教育をつかさどる（学校教育法第37条第7項）等。	・校長等の補佐 ・校長等の命を受けた校務の整理 ・必要に応じて児童の教育 ・校長等の職務代理と代行
主幹教諭	校長（副校長を置く小学校にあつては、校長及び副校長）及び教頭を助け、命を受けて校務の一部を整理し、並びに児童の教育をつかさどる（学校教育法第37条第9項）等。	・校長及び教頭等の補佐 ・校長等の命を受けた校務の一部の整理 ・児童の教育
指導教諭	児童の教育をつかさどり、並びに教諭その他の職員に対して、教育指導の改善及び充実のために必要な指導及び助言を行う（学校教育法第37条第10項）。	・児童の教育 ・教諭等への必要な指導助言
教諭	児童の教育をつかさどる（学校教育法第37条第11項）。	・児童の教育
養護教諭	児童の養護をつかさどる（学校教育法第37条第12項）。	・児童の養護
栄養教諭	児童の栄養の指導及び管理をつかさどる（学校教育法第37条第13項）。	・食に関する指導 ・学校給食の管理
事務職員	事務をつかさどる（学校教育法第37条第14項）。	・学校事務一般
助教諭	教諭の職務を助ける（学校教育法第37条第15項）。	・児童の教育
講師	教諭又は助教諭に準ずる職務に従事する（学校教育法第37条第16項）。	・児童の教育
養護助教諭	養護教諭の職務を助ける（学校教育法第37条第17項）。	・児童の養護

注）なお、_____は今回改正された部分。

出所：「学校教育法（昭和22年法律第26号）（施行日平成29年4月1日 平成29年5月31日公布（平成29年法律第41号）改正）」

表5 学校教育法施行規則で規定される職員

職名	職務規定	主な職務内容
学校用務員	学校の環境の整備その他の用務に従事する（学校教育法施行規則第65条）。	・学校の環境の整備その他の用務
スクールカウンセラー	児童の心理に関する支援に従事する（学校教育法施行規則第65条の2）。	・心理に関する支援
スクールソーシャルワーカー	児童の福祉に関する支援に従事する（学校教育法施行規則第65条の3）。	・福祉に関する支援
部活動指導員	スポーツ、文化、科学等に関する教育活動（中学校の教育課程として行われるものを除く。）に係る技術的な指導に従事する（学校教育法施行規則第78条の2）。	・技術的な指導

注）なお、_____は新設された部分。

出所：文部省通知「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について」（平成29年3月31日）により筆者作成。

表6 SSWの職務内容

平常時の職務	①不登校、いじめや暴力行為等問題行動、子供の貧困、児童虐待等の課題を抱える児童生徒の修学支援、健全育成（マイクロレベル＝個人へのアプローチ）。
	②自己実現を図るため、児童生徒のニーズを把握し、関係機関との連携を通じた支援を展開。保護者への支援、学校への働き掛け（メゾレベル＝学校組織へのアプローチ）。
	③自治体の体制整備への働き掛け（マクロレベル＝行政へのアプローチ）。
緊急時の対応	④不登校、いじめ等を認知した場合又はその疑いが生じた場合の援助。
	⑤災害等が発生した場合の援助。

出所：文部科学省通知「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について」（平成29年3月31日）により筆者作成。

ここで、今回の通知では、敢えて個別事例へのアプローチ（マイクロレベル）、校内システムの構築（メゾレベル）、学校を含めた教育行政のシステムの構築（マクロレベル）といった3つのレベルの視点を用い、個別の事例にのみ対応するのではなく、多くの児童生徒の最善の利益に繋がるような支援を検討し、実践へと繋げようとしている。

さらに、教育相談等に関する調査研究協力者会議（2017：11）「報告」では、SSWのことを「児童生徒の最善の利益を保障するため、ソーシャルワークの価値・知識・技術を基盤とする福祉の専門性を有する者として、学校等においてソーシャルワークを行う専門職」と再定義している。

これらのソーシャルワークができるためには、SSWとしての専門性がより求められることは言うまでもない。そのため、教育相談等に関する調査研究協力者会議（2017：14）「報告」では、「SSWの資格として、社会福祉士または精神保健福祉士の有資格者で、かつSSW教育課程修了者⁹⁾または同等などとしている。」とより高度な専門性を求めている。

併せて、不登校やいじめ等の認知事案への対応や災害等が発生した場合の援助が追加されている。これらは、「いじめ防止対策推進法」の成立や頻発する災害等に踏まえ、ソーシャルワーク理論に基づく関係機関との連携や地域アセスメントなどSSWのメゾ実践、マクロ実践をさらに期待するものであると考えられる。

4 考 察

（1）SSWの法的整備

文部科学省は、『『次世代の学校・地域』創生プラン～学校と地域の一体改革による地域創生～』（2016）に基づき、2017（平成29）年3月31日、学校教育法施行規則（昭和22年文部省令第11号）を改正した。

今回の法的整備によって、SSWは、「児童の福祉に関する支援に従事する」（学校教育法施行規則第63条の3）ことが明記され、学校におけるその他の職員として、その職務根拠が明確になった。併せて、SSWには、ソーシャルワークの価値・知識・技術を基盤とする福祉の専門性を有する者としてより高度な専門性が求められ、学校現場での活躍をさらに期待されることになった。

一方、今回の法的整備では、事務職員の職務規定も改正され、従来、「事務職員は、事務に従

表7 SSWの資格要件

原則	社会福祉士	社会福祉養成校（大学、短期大学、専門学校、指定養成施設）で所定の科目を履修し、国家試験の受験資格を取得し、社会福祉士国家試験に合格し（平成27年度合格率26.2%）登録することが必要とされる専門職。
	精神保健福祉士	大学等で指定科目を履修する、短大等で指定科目を履修して実務1～2年を経験する、養成施設を経るという3つのルートを経て受験資格を得たうえで、「精神保健福祉士国家試験」に合格し（平成27年度合格率61.6%）登録することが必要とされる専門職。
経過措置	-	福祉や教育の分野において、専門的な知識・技術を有する者または活動経験の実績等がある者であって、SSWの職務内容を適切に遂行できる者。

出所：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」等により筆者作成。

事する」とされていたところを、改正後は、「事務職員は、事務をつかさどる」とされ、学校の事務について、事務職員が一定の責任を持って処理を行うこととなった。

ところで、『法令用語辞典(第八次改訂版)』(2001)によれば、「つかさどる」という語は、「上級の職員については余り用いられず、これよりやや下級で一定の範囲の職務について責任を有する職員について多く用いられている。さらに下級の職員の職務内容を表すのには、『従事する』という語が用いられることが多い。¹⁰⁾」とある。この文脈から読み取ると、SSWの職務は教員や事務職員と比べて低位に位置づけられていることになる。

表7にSSWの資格要件を示しているが、社会福祉士や精神保健福祉士は、名称独占資格で、養成課程を経て国家試験に合格しなければならない福祉の専門職に係る国家資格である。一方、教員も教職養成課程を経て各都道府県が発行する教員免許状を取得し、教員採用試験に合格しなければならない教育の専門職である。

このように両者とも、児童生徒に関わる専門職であるにも関わらず、SSWは「福祉に従事する」であり、教員は「教育をつかさどる」では、法令上の解釈からはその立場に大きな違いがあると言えよう。加えて、教職員の多くは正職員・終身雇用にも関わらず、SSWは一部の自治体を除いて非常勤勤務であり、日給や時間給で雇用されることが多く終身雇用でもない。また、特定の学校でのみ勤務するというよりは、拠点校等に配置され、複数の学校を掛けもちするケースが多い。このような雇用形態の違いの中で、複雑化・多様化した生徒指導上の諸課題を教員と連携・分担していかなければならないことは大きな課題であると言えよう。したがって、SSWの早期の正職員化が望まれるところであるが、このことについて、「チーム学校答申」(2015:31)においても、改善策として、「国は、将来的には学校教育法等において正規の職員として規定するとともに、公立義務教育学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律において教職員定数として算定し、国庫負担の対象とすることを検討する。」ことを明記している。

(2)「チーム学校」における教員との連携・分担

「チーム学校答申」(2015:25)では、教員と専門スタッフ等との間で連携・分担について、「専門スタッフの参画は、学校において単なる業務の切り分けや代替を進めるものではなく、教員が

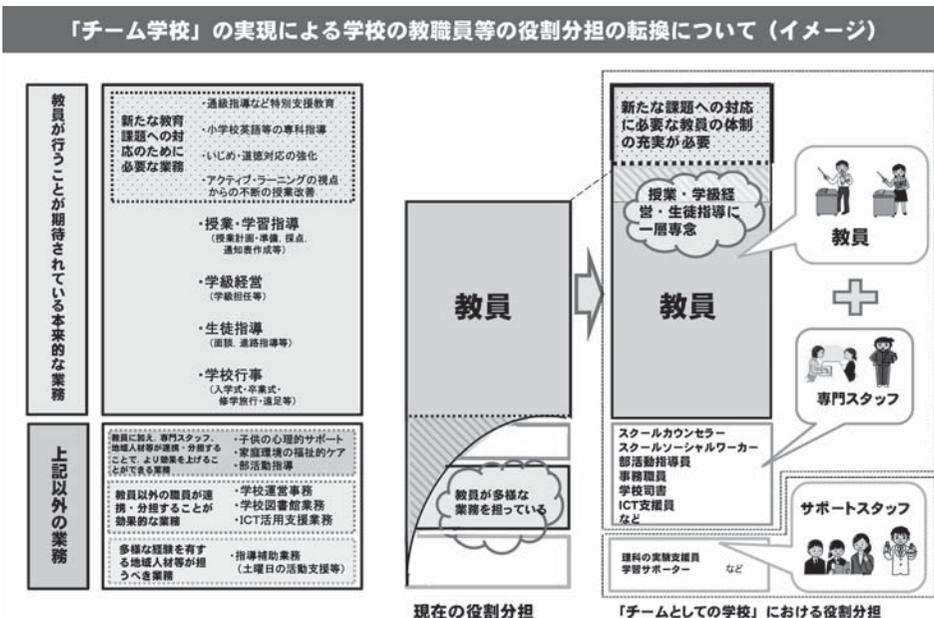


図2 「チーム学校」による教職員等の役割分担の転換（イメージ図）

出典：中央教育審議会（2015）「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」。

専門スタッフの力を借りて、子供たちへの指導を充実するために行うものである。言い換えれば、教員が専門スタッフに業務を完全にバトンタッチするのではなく、両者がコラボレーションし、より良い成果を生み出すために行うものである。」としているものの、図2からは専門スタッフの業務は、教員の業務の補完的な意味合いが強いと言えるのではないかと。

このことについて、今村・下田（2016：100）は、「チーム学校」における教員と専門スタッフとの連携・分担の在り方について、図2のイメージ図では「ただの縦割り業務の印象であり、チームとしてのイメージがもちづらい。」としている。さらに、「図2のような業務項目ごとの分担は意味をなさない。むしろ項目1つ1つについて、教職員や専門スタッフが分担するイメージであり、...中略...、SCとSSW、指導教員、養護教諭、地域連携教員等が連携して対応できる体制が現実的ではないか。」と、専門性協働（連携）、本稿でいう多職種連携の推進を指摘している。

なお、SCやSSWなどの専門スタッフ¹¹⁾のことを、「子どもたちへの指導を充実させるために、専門的な能力や経験等を生かして、教員と連携・分担し、教員とともに教育活動に当たる人材」と定義しており、「チーム学校」の一員として、学校全体や子どもたちの状況に関心を持ち、教員の職務を理解して、必要に応じて柔軟に業務を担うことができる者を想定している。しかも、連携・分担については、「校長の指揮監督の下、権限や責任が分担されている教職員と専門スタッフとの関係など」と注釈がなされている（「チーム学校答申」（2015：11））。

（3）「チーム学校」における多職種連携の構造

「チーム学校」では、教員の他に、多様な専門性を持つ外部のスタッフを学校に配置し、学校

組織全体が一つのチームとして力を発揮することで、学校の教育力・組織力を向上させようとしている。しかし、多様な専門スタッフが学校内に増えても学校の教育力・組織力が向上するとは限らず、専門スタッフ相互の専門性の違いにより葛藤、衝突が増すことが考えられ、ますます多職種連携が求められることになる。このような多職種連携の動きは、すでに医療・保健・福祉などの分野では日常的に行われている。その背景には、例えば、医療分野では同じ病名が付いても患者（利用者）を診る医師と看護師とでは専門性の違いから見るところ、見えるところが微妙に違ってくことなどがあるからである。さらに、福祉分野まで広げると、ケアマネジャーや理学療法士、作業療法士などでも、専門性が高まるほど患者（利用者）に対する見方や見え方はそれぞれ異なり、そのアセスメントも違ってくる。そこで、医療・保健・福祉などの分野では、多くの専門職が連携して、患者（利用者）の支援を行う多職種連携が必要不可欠となってきた。例えば、回復期の病院では、医師や看護師、社会福祉士（医療ソーシャルワーカー）、ケアマネジャー、サービス事業所などを含めた多様な職種が意見交換をしながら、治療や支援の方針を検討する退院前ケースカンファレンスが日常的に行われている。そこで、本学を含めたいくつかの大学では、学生のうちからまず多職種連携の言葉の理解や必要性、実践方法などを学び、実際に多職種の学生が顔を合わせて学ぶ共修授業を進めているのである。

しかしながら、身内の教員がほとんどで外部の専門スタッフの割合が少ないわが国の学校組織では、多くの専門職が連携して教育指導や生徒指導に当たる土壤が育っていないと言えよう。したがって、学校組織全体が一つのチームとして力を発揮するためには、より多職種連携の土壤が求められる。そこで、荊木・淵上（2012：34）の学校における協働（連携）についての考察を採用して、今回法的に整備された「チーム学校」の構成員間の協働（連携）関係を図3に示すように整理してみると、「チーム学校」には専門性協働と均質性協働の2つのベクトルが存在すると言えよう。このうち、同僚性を背景とする均質性協働のベクトルでは、職務内容に水平的構造を有し、能力や経験年数によるタテの関係も働くため、ある程度の協働は可能であると考えられる。それに対して、異なる学問的背景を有する専門性協働のベクトルでは、職務内容に階層的構造を有し、お互いの立場や専門性をリスペクトできるヨコの関係が必要となる。したがって、そこでは、お互いの立場を理解し合う共通言語を獲得しないと、話自体が通じないことが多々あるのではないかと考えられる。そのため、荊木・淵上（2012：36）も、「教育的諸問題の解決を図るため、学校の組織力向上を検討するためには、両者の有機的な協働が重要である」ことを指摘しているように、専門性協働と均質性協働の2つのベクトルが同じ方向に機能する取り組みが求められる。また、このことを数学的に表現するならば、限りなく内積1に近づける取り組み、すなわち、次のようになるだろう。

$$\lim_{n \rightarrow \infty} \overrightarrow{\text{専門性協働}} \cdot \overrightarrow{\text{均質性協働}} = |\overrightarrow{\text{専門性協働}}| |\overrightarrow{\text{均質性協働}}| \cos \theta \quad 1 \quad \dots\dots \textcircled{1}$$

ただし、nは各学校の多職種連携への取り組みとする。

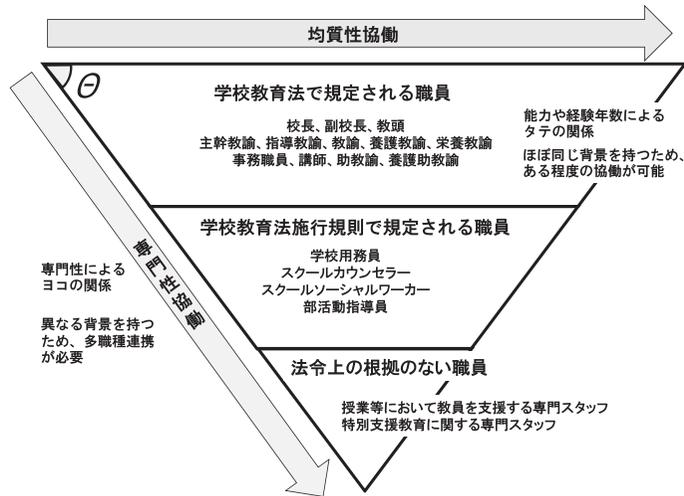


図3 「チーム学校」における専門性協働と均質性協働
 出所：荊木・淵上（2012：36）により筆者作成。

ところで、専門性協働と均質性協働との関係性について、「専門性協働の媒介変数として均質性協働が存在する」としている荊木・淵上（2012：40）は、「専門性協働がより円滑・発展的に展開されるための要素として、均質性協働の組織開発、管理職のリーダーシップ、教員間の協働的雰囲気」の3つを挙げているが、特に管理職のリーダーシップは学校内に同僚性と協働性の高い文化を作り出す上で、重要な役割を果たすと考えられる。

加えて、「チーム学校答申」（2015：46 - 49）においても、管理職のリーダーシップ、養成、選考・登用、研修の重要性が強調されているように、「チーム学校」における管理職には、多様な教員はもとよりSCやSSWなどさまざまな専門スタッフを包摂しつつ、組織としての統合性を高めるための学校マネジメントが必要となり、そのキーパーソンは、校長となるだろうと考えられる。

（4）「チーム学校」における多職種連携の論理モデル

多職種連携の土壌が育っていない学校において、児童生徒を中心に据えて多職種連携を進める上での1つの手がかりになるのは管理職がリーダーシップを発揮した多職種によるケース会議の開催が考えられる。多職種連携では、個々の専門職の視点よりむしろチームとしての視点で包括的にとらえることを重視している¹²⁾。このことは例えば、図3に示すように、直接指導する学級担任を含む教諭が見る児童生徒Aの姿（児童生徒Aが見せる姿）をA₁とする。次に、より受容性が高い養護教諭が見る児童生徒Aの姿（児童生徒Aが見せる姿）をA₂とすると、同じ教員であってもA₁とA₂とが微妙に異なることは容易に想像がつく。さらに直接指導をする機会が少ない栄養教諭や事務職員には、児童生徒Aの姿はA₃あるいはA₄と見える（見せる）かもしれない。また、心理や福祉の専門職であるSCやSSWが児童生徒Aを見ると、さらに違ったA₅、A₆とい

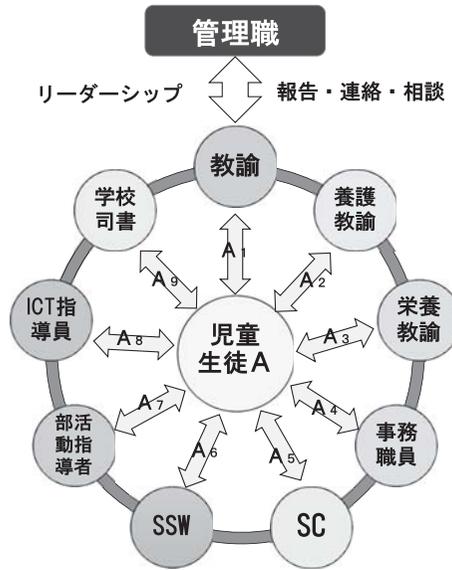


図4 「チーム学校」における多職種連携（モデル図）
出所：筆者作成。

う姿が見えて（見せて）くると思われる。したがって児童生徒Aを包括的にとらえることを論理的に表すと、次のようになるだろう。

児童生徒A = 児童生徒A₁ 児童生徒A₂ 児童生徒A₃ …………… 児童生徒A_n ……②
ただし、nは各学校の職員職種数とする。

複雑化・多様化する学校課題、特に生徒指導上の課題への対応では、教職員、SC、SSWなどの多職種がチームとして、式②のように包括的に児童生徒（保護者）をとらえ、支えていくことが必要になってきているのである。「チーム学校」を実現するためには、なによりも教員や専門スタッフなどの多職種が学校ビジョンやミッションを共有し、共通言語をもって児童生徒を包括的・全人的にとらえる学校経営が第1に求められるものと考えられる。

（5）「チーム学校」における多職種連携の展開

以上のように、多職種連携で重要なことは、教員や専門スタッフなど多職種による役割分担も大切なことであるが、根本的なことはチームとしてそれぞれの専門職が自分の専門性から見えにくい部分を他職種から補ってもらい、児童生徒自身を全人的に理解し、そのよさや可能性を引き出すことではないだろうか。山野ら（2010：429）も、専門スタッフを加えたケース会議における多職種連携について、「ケース会議に参加することで当該事例だけでなく、教員が抱えていた事例へのヒントが得られ、問題が大きくなる前に対応できるようになったり、今まで教員のみ視点だったが違った視点で多面的に子ども・家族のことが見れるようになった」と言われてい

る。」と述べている。このことを通して、SC、SSWなどの専門スタッフが多職種連携を展開する上で、学校組織の中心である教員との関係性の構築することができるのではないかと考える。

内海ら（2015：134）は、カナダにできたCIHC（Canadian Interprofessional Health Collaborative）が挙げている多職種による協働のコンピテンシーを紹介している。それによれば、メンバー間の意思決定に関する共通理解と信頼関係の構築、他職種の役割・責任・コンピテンシーなどの多様性の理解と尊重、他職種の知識や技能へのアクセス、専門職間の対立解決等が挙げられている。特に、専門職間の対立要因として、役割の不明確、権威勾配（ヒエラルキー）、異なる目線などを指摘している。これらは「チーム学校」の実現に向けて示唆あるものと言えよう。「チーム学校」を実現していくためには、教員と専門スタッフとが、「つかさどる」と「従事する」という職務規定上の違いや雇用形態の違いに配慮しつつ、チームとしての意識を共有した上で、多職種連携で学校教育を担うことが重要であると考えられる。

すでに文部科学省の『生徒指導提要』（2010：118）では、多職種連携について、「連携は、コラボレーションの考え方を基に行うことが原則です。コラボレーションとは、専門性や役割が異なる専門家が協働する相互作用の過程を指します。」と述べている。校長のリーダーシップの下、教職員や学校内外の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、児童生徒に必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる「チーム学校」の実現は、SSWなどの専門スタッフの正職員化を待たずして現段階でも実現できるものではないだろうか。

5 結 論

2008（平成20）年度から「スクールソーシャルワーカー活用事業」が開始され、10年目を迎えるようとしている。この間、事業推進に当たってはさまざまな課題があったものの、「スクールソーシャルワーカー活用事業」は不登校問題などで着実にその成果を上げつつある。また、子どもの貧困問題などではSSWによるソーシャルワーク的なアプローチのニーズが高まっていることから、今後ますます「スクールソーシャルワーカー活用事業」は拡大していくものと考えられる。

今回の法的整備で、これまで曖昧であったSSWの職務内容の根拠が明文化されたことは意義あることであろう。これによって、SSWは問題を抱えた児童生徒はもとより、児童生徒を取り巻く社会環境に働きかけ、家庭、学校、地域の関係機関をつなぎ、児童生徒の悩みや抱えている問題の解決に向けて支援する専門職であることが法的に位置づけられた。しかし、教育の専門職である教員や事務の専門職である事務職員の職務規定が「つかさどる」と定められているのに対して、SSWの職務規定が「従事する」と法解釈上は低位に留められている。このことは、互いの職をリスペクトしながら、それぞれの専門性を生かして協働する多職種連携の視点に立つと今後の課題であると言わざるを得ない。

今日、複雑化・多様化した教育課題に対応するためには、「チーム学校答申」が唱える連携・分担よりも一歩踏み込み、SSWなどの専門スタッフにも一定の裁量を保障した上で、教員や専

門スタッフによる多職種連携に基づく教育実践が望まれるのではないかと。

教員が教育分野の専門職であると同様、福祉分野の専門職であるSSWが「子どもの幸せ」を共通目標に、互いの職をリスペクトしながら多職種連携でソーシャルワークを進めることが、教員の仕事の無限定性を一部を限定化することで負担軽減につながるのではないかと。

教員とSSWとの連携・分担を多職種連携の立場から論じるならば、学校教育法施行規則の改正に留まらず、学校教育法等を改正して常勤化するとともに、SSWの職務規定が「従事する」から「つかさどる」へ改正され、それぞれが専門職として「チーム学校」の実現を目指して子どもたちと向き合える時代がくることが望まれるであろう。

6 今後の課題

「チーム学校答申」(2015:16)において、専門スタッフの参画については、「専門スタッフが日常的・継続的に児童生徒と関わるができるよう、十分な体制と処遇の確保も必要である。」としている。特に、SCとSSWについては、「職務内容等を法令上明確化し、将来的には、学校教育法等において正規の職員として規定するとともに、教職員定数として算定し、国庫負担の対象とすることを検討する。」と明記している。

したがって、今後、SCやSSWの学校教育法改正による職員化の議論は進むだろうが、その定数化、正職員化となると相応の予算措置が必要となる。国の財政事情が厳しい状況の中では、教職員の定数を巡る文部科学省と財務省との折衝は、毎年度、予算編成の議論となっており、教職員定数について文部科学省は、財務省から多面的なエビデンスに基づく実証が求められている¹³⁾。したがって、これまでの文部科学省と財務省との予算折衝からも推測されるように、SCやSSWの定数化や正職員化にはさまざまな課題が残されていると言えよう。

そこで、「チーム学校」における教員との連携・分担が絵に描いた餅にならないためには、SSWの職務の改正や配置の拡充を一方的に主張するだけでなく、山野ら(2015:195)が提唱しているようにスクールソーシャルワーク実践成果の可視化に基づくエビデンスをもった取り組みが必要であろう。SSWの職務は、「児童の福祉に関する支援に従事する」とあるものの、与えられた業務を指示通りにこなすだけでなく、学校のビジョンの実現に向けて、自らやるべきことを考え、SSWだからこそできる主体的な実践が求められている。

また、SSWのさらなる専門性の確保のためには、「スクール(学校)ソーシャルワーカー教育課程認定校事業」などの事業を推進するとともに、「認定社会福祉士制度」¹⁴⁾を活用して高度な専門性を獲得していく体系的な養成課程の整備が求められるのではないかと。

今後は、SSWに係る法整備の目的が実現され、子どもたちの学びの質の向上につながっていくようこれからの政策動向を注視していきたい。

謝 辞

本研究は、文部科学省補助事業である「平成25年度 未来医療研究人材養成拠点形成事業【テーマB】リサーチマインドを持った総合診療医の養成」の助成を受けた研究の一部である。

註

- 1) 高田豊司・佐伯文昭・八木修司「日本におけるスクールソーシャルワーカーの現状と今後～児童虐待の観点からの文献の展望～」関西福祉大学社会福祉学部研究紀要 18(1・2) 10、2015年。
中典子「不登校児童生徒に対するスクールソーシャルワーカーの支援 - 文部科学省のスクールソーシャルワーカー実践活動事例集に基づいて -」中国学園紀要(14) 129-138、2015年。
文部科学省初等中等教育局児童生徒課『平成25年度スクールソーシャルワーカー活用事業実践活動事例集』平成26年9月。
文部科学省初等中等教育局児童生徒課『平成26年度スクールソーシャルワーカー活用事業実践活動事例集』平成27年9月。
文部科学省初等中等教育局児童生徒課『平成27年度スクールソーシャルワーカー活用事業実践活動事例集』平成28年9月。
- 2) 埼玉県立大学編『IPWを学ぶ』中央法規、2009、13頁。
- 3) 本学と長崎大学医学部との共修授業については、以下に詳しい。
長崎純心大学医療・福祉連携センター『未来医療研究人材養成拠点形成事業【テーマB】リサーチマインドを持った総合診療医の養成 事業報告書(平成27年3月～平成28年2月)』平成28年3月、164-182頁。
長崎純心大学医療・福祉連携センター『未来医療研究人材養成拠点形成事業【テーマB】リサーチマインドを持った総合診療医の養成 事業報告書(平成28年3月～平成29年1月)』平成29年3月、46-51頁。
奥村あすか・潮谷有二 ほか(2016)「地域包括ケアシステムを支える医療と福祉人材の養成に関する取り組み(その2) - 長崎大学医学部と長崎純心大学との共修授業を通して -」『日本社会福祉学会第64回秋季大会』。
- 4) 日本学校ソーシャルワーク学会編著『スクールソーシャルワーカー養成テキスト』中央法規、29-37頁。
- 5) 「ニッポン一億総活躍プランフォローアップ資料 夢をつむぐ子育て支援(希望出生率1.8)」13頁。
- 6) 文部科学省では、児童生徒の問題行動等について、事態をより正確に把握し、これらの問題に対する指導の一層の充実を図るため、毎年度、暴力行為、いじめ、不登校、自殺等の状況等について調査を行っている。
- 7) 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」生涯学習政策局長裁定・初等中等教育局長裁定、平成21年3月31日。
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」初等中等教育局長裁定、平成28年4月1日一部改正。
- 8) 山野則子、野田正人、半羽利美編著『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、114-133頁。
- 9) 旧一般社団法人日本社会福祉士養成校協会(現一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟)では、2009(平成21)年度より社会福祉士の基礎資格(ジェネリック)としての教育課程に加えて、より専門資格(スペシフィック)としての「スクール(学校)ソーシャルワーカー教育課程認定事業」を創設し、2017(平成29)年4月現在、計48校の養成校が本課程を開講している。指定科目を履修し、社会福祉士・精神保健福祉士国家試験に合格することで、「一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟認定スクール(学校)ソーシャルワーク教育課程修了者」として修了証を交付している。
- 10) 吉田一郎、角田禮次郎、茂串俊、味村治、工藤敦夫、大出峻郎、大森政輔、津野修共著『法令用語辞典(第八次改訂版)』学陽書房、541頁。
- 11) 「チーム学校答申」(2015:30-45)では、教員以外の専門スタッフとして、1)心理や福祉に関する専門スタッフ、2)授業等において教員を支援する専門スタッフ、3)部活動に関する専門スタッフの4区分と、SCやSSWなどを含めて11の職種を示している。
- 12) 埼玉県立大学編『IPWを学ぶ』中央法規、2009、4頁。

- 13) 馳浩文部科学大臣記者会見録(平成27年12月21日) http://www.mext.go.jp/b_menu/daijin/detail/1365514.htm (2017 .7 .14閲覧)
- 14) 社会福祉士の資格は、国家試験に合格し、登録を行うことによって付与される。しかし、資格の取得はあくまでも専門職で実践を行うための“スタートライン”であり、試験の合格が実践力を証明しているわけではない。そこで、「認定社会福祉士認証・認定機構」では、高度な知識と卓越した技術を用いて、個別支援や他職種との連携、地域福祉の増進を行う能力を有する社会福祉士のキャリアアップを支援する仕組みとして、実践力を認定する「認定制度」を制定している。なお、認定社会福祉士制度では、「認定社会福祉士」及び「認定上級社会福祉士」の2種類を位置づけている(「認定社会福祉士認証・認定機構」ホームページから引用)。

引用文献

- 1) 今村浩司・下田 学 (2017)「チームとしての学校の在り方からみるスクールソーシャルワーカーの役割」『西南女学院大学紀要』Vol.21、95-104。
- 2) 荊木まき子・森田秀嗣 (2010)「学校児童・生徒支援体制構築の現状とその課題 - スクールカウンセラーの視点からの一考察 -」『日本教育心理学会総会発表論文集』52、444。
- 3) 荊木まき子・淵上克義 (2012)「学校組織内の児童・生徒支援体制における協働に関する研究動向」『岡山大学大学院教育学研究科研究集録』第151号、33-42。
- 4) 鶴飼孝導 (2008)「スクールソーシャルワーカーの導入～教育と福祉の連携の必要性～」『立法と調査 No.279』参議院事務局企画調整室、59-68。 http://dl.ndl.go.jp/view/download/digidepo_1003726_po_20080401059.pdf?contentNo=1&alternativeNo= (2015 .11 .13閲覧)
- 5) 内海美保、孫 大輔 ほか (2015)「効果的なIPWに向けたIPEの取り組み」『日本薬学会第134年会シンポジウムS23』131-135。 https://www.jstage.jst.go.jp/article/yakushi/135/1/135_14-00222-4/_pdf (2015 .4 .28閲覧)
- 6) 教育相談等に関する調査研究協力者会議 (2017)「児童生徒の教育相談の充実について～学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり～」 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2017/07/27/1381051_2.pdf (2017 .9 .17閲覧)
- 7) 黒川直秀 (2017)「『チーム学校』を巡る議論」『調査と情報』第947号、1-13。 http://dl.ndl.go.jp/view/download/digidepo_10311896_po_0947.pdf?itemId=info%3Andjlp%2Fpid%2F10311896&contentNo=1&__lang=en (2017 .7 .14閲覧)
- 8) 閣議決定 (2014)「子供の貧困対策に関する大綱～全ての子どもたちが夢と希望を持って成長していける社会の実現を目指して～」 <http://www8.cao.go.jp/kodomonohinkon/pdf/taikou.pdf> (2014 .8 .29閲覧)
- 9) 閣議決定 (2016)「ニッポン一億総活躍プラン」 <http://www.kantei.go.jp/jp/singi/ichiokusoukatsuyaku/pdf/plan1.pdf> (2017 .7 .14閲覧)
- 10) 社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会・第8回参考資料 (2016)「社会福祉士の現状と各種制度の動向」 http://www.mhlw.go.jp/file/05-Shingikai-12601000-Seisakutoukatsukan-Sanjikanshitsu_Shakaihoshoutantou/00145744.pdf (2017 .9 .14閲覧)
- 11) スポーツ庁次長・文化庁次長・文部科学省初等中等教育局長 (2017)「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について(通知)」 http://www.mext.go.jp/sports/b_menu/hakusho/nc/1383344.htm (2017 .7 .21閲覧)
- 12) 中央教育審議会 (2015)「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について～学び合い、高め合う教員育成コミュニティの構築に向けて～」 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afiedfile/2016/01/13/1365896_01.pdf (2016 .3 .11閲覧)
- 13) 中央教育審議会 (2015)「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」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2016/02/05/1365657_00.pdf (2016 .3 .11閲覧)
- 14) 中央教育審議会 (2015)「新しい時代の教育や地方創生の実現に向けた学校と地域の連携・協働の在り方と今後の推進方策について(答申)」 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afiedfile/2016/01/05/1365791_1.pdf (2016 .3 .11閲覧)
- 15) 不登校に関する調査研究協力者会議 (2016)『不登校児童生徒への支援に関する最終報告～一人一人の多様な課題に対応した切れ目のない組織的な支援の推進～』 http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/

_icsFiles/afieldfile/2016/08/01/1374856_2.pdf (2017 .7 .4 閲覧)

- 16) 文部科学省 『生徒指導提要』教育図書、平成22年11月 .
- 17) 文部科学省 (2016) 『『次世代の学校・地域』創生プラン～学校と地域の一体改革による地域創生～』(文部科学大臣裁定) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/01/_icsFiles/afieldfile/2016/02/01/1366426_01.pdf (2016 .3 .11閲覧)
- 18) 文部科学省初等中等局長 (2017) 『学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について (通知)』 http://www.pref.iwate.jp/dbps_data/_material/_files/000/000/053/913/20170410-27.pdf (2017 .7 .21閲覧)
- 19) 文部科学省事務次官 (2017) 『校義務教育諸学等の体制の充実及び運営の改善を図るための公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律等の一部を改正する法律等の施行について』 http://www.pref.iwate.jp/dbps_data/_material/_files/000/000/053/913/20170407-08.pdf (2017 .7 .21閲覧)
- 20) 山野則子編著 (2015) 『エビデンスに基づく効果的なスクールソーシャルワーク - 現場で使える教育行政との協働プログラム』 明石書房 .
- 21) 山野則子、青木紀、西田芳正 (2010) 『スクールソーシャルワークの可能性 : 教育と福祉の協働を目指して (課題研究 1 子どもの貧困と教育 (2) - 学校で何ができるか - 課題研究報告)』 『日本教育社会学会大会発表要旨集録 (62)』 428-429 .
- 22) 吉国一郎、角田禮次郎、茂串俊、味村治、工藤敦夫、大出峻郎、大森政輔、津野修共著 (2001) 『法令用語辞典 (第八次改訂版)』 学陽書房 .

(2017年10月16日 受理)