

〔論 文〕

子ども虐待に関するスクールソーシャルワーカーと教職員とのチーム・アプローチ —スクールソーシャルワーカーへの聞き取り調査から—

西 野 緑*

I. はじめに

1. 研究の背景

学齢期の子ども虐待において、学校は一定年齢の子どもを把握し、子どもや家庭の変化に気づきやすく、子どもの発達を支援できる場として、多くの利点がある（鈴木 2003；馬場 2005；玉井 2007；Lowenthal 2001；西野 2012a）。学校は担任、学年、管理職、生徒指導担当教諭、養護教諭などがそれぞれ違う立場から子どもと関わっており、学校の組織的対応が求められている。しかし、学校には被虐待児童への対応、被虐待児童の保護者への対応、関係機関との連携、校内のチーム対応等の課題がある（西野 2012a）。特に、校内のチーム対応の課題が子どもや保護者への対応や関係機関との連携に少なからず影響を与えていることが実践から見えてきている。

小学校でのチーム対応を困難にしている要因として、学校の構造的な問題と小学校の校内体制の特徴とが考えられる。構造的な問題としては、教育政策の変化およびそれに伴う学校の変化（今津 2000；紅林 2007）、若手教師の急増で組織的な動きがとれない学校の増加（葛上 2009：165）、privatization（私事化）の流れによる「私生活化」や「個人主義化」による同僚性（教師集団の協力関係の鍵となる教師集団の横の構造）の崩壊（由布 1994；今津 2000）等である。また、小学校には、「担任が対応すべき」という校内の暗黙のプレッシャーと担任自身の「『私のクラスの私の子ども』意識（西野 2009a）」、危機感や支援に対する管理職の視点やイニシアティブの取り方によって援助

の方向性が左右される等の校内体制の特徴がある。対応すべき事案が起きた場合、担任が管理職に相談し、管理職が対応策を決定し、とられる手立ては担任が担うものが多い（澁谷 2007）。小学校のチーム体制を改善するために、①情報の集約を一元的に行なう「コーディネーター」役の教職員の位置づけ、②支援の必要な子どものことのみを集約的に話し合う「校内支援委員会」の設定、③支援の必要な子どもを個別に話し合う「校内ケース会議」などに積極的に取り組んでいる学校もある（西野 2012b）。

筆者は、学校の利点に注目しつつ、子どもの環境全体を包括的に捉え、学校チームの一員として、学校内あるいは学校の枠を越えて、家庭や関係機関との連携を進めるコーディネーター的な存在としてスクールソーシャルワーカー（以下、SSW）に着目し、小学校における子ども虐待対応や支援に関する研究と実践を続けてきた（西野 2009a・2009b・2012a）。文部科学省では、2008年度よりSSW活用事業を全国展開している。これに先立ち、大阪府教育委員会では小学校での問題行動の未然防止と小学校の生徒指導体制構築を目的とし、2005年度から日本で初めて制度的にSSWを配置した（大阪府 2006）。現在、大阪府では市町村が単独予算をつけ、全中学校区に一人ずつSSWが配置される等SSW全校配置を進める自治体も出てきている。このような状況の中、「子どもの最善の利益」を実現する『チーム』のあり方を探る必要がある。

キーワード：子ども虐待、スクールソーシャルワーク、チーム・アプローチ

* 関西学院大学人間福祉研究科研究員

2. SSW を含む校内のチーム・アプローチ

社会福祉の領域では、チーム・アプローチに関する研究の積み重ねがある。菊池（1999・2000・2002）は、組織上の構造とチーム・アプローチ上の構造という二つのフォーマルな構造が併存することがチームの特徴であるとし、多職種チームの機能である「タスクワーク」「チームワーク」「ネットワーク」の3つのワークに対して社会的要因、組織的要因、個人レベルの要因、チームレベルの要因、リーダー・ケアマネージャーの要因が様々な影響を与えると述べている。また、チームは課せられた課題によって、専門職間の協働・連携の程度およびチーム内での役割開放の程度が変化すること、チームが上手く機能してはじめてケース・マネジメントを行うことができることを指摘している。松岡（2000・2009）は、チームワークとは、メンバーシップが確認された境界を有する集団の中で、目的を持って機能することであり、「二人以上」の「異なった専門職」が「共通の目的達成」をするために行われる「プロセス」であるとしている。

SSW と教職員との関係において、学校ソーシャルワークの領域では、「学校における虐待対応の中心はあくまで教職員である」とし、「側面的な援助を行うことができる」（安部 2008）のように、SSW を教職員の「サポーター」や「黒子」と見なすことが少なくない。一方、教育社会学の領域では、「教育をあくまで『主』とし、福祉をその改善に奉仕する手段として『従属』させる思考図式」を自覚しないままの教育福祉の連携論への警鐘（倉石 2012）や「多くの学校では SC や

SSW を教師の補助者（サポーター）と考えているが、現実には教師集団に閉ざされた同僚性の議論の遙か前方を進んでいる」こと、「多種多様な人たちが関与する教育を捉える新しい同僚性、すなわち『チーム』の取り組みの可能性」（紅林2007）などの指摘がなされている。ソーシャルワークの領域からは、「専門職の自律性が確立されない限り、効果的な協働体制の形成はできないだろう」（福山 2009）という指摘もある。

これらの先行研究を踏まえ、本研究における「チーム」とは、①3人以上の小集団、②メンバー間の協働、③共通・共有された目的を持つものを指す。また、学校での子ども虐待対応におけるチームとは、表1の「学校」という「単一機関」の「多職種」のチームである。教職員、学校に配置されているSSW、SCなどもチームのメンバーとし、SSW を教員のサポーターや黒子と見なすのではなく、「専門性・対等性・自律性」（紅林2007）を持った校内チームの一員と捉える。また、本研究では、学校内のチーム体制と対応のプロセスとを合わせて「チーム・アプローチ」と呼ぶ。

3. 研究の目的

本研究は、チーム・アプローチのための校内体制とSSWの位置づけを検討し、SSWと教職員との協働による子ども虐待に関する対応と支援のプロセスを明らかにすることを目指している。本稿では、調査Iとして、SSWに対するインタビュー調査の結果を報告する。本稿の目的は、子ども虐待に関する小学校のSSWを含めたチームのあり方を探索することである。具体的には、①小学校

表1：学童期の子ども虐待対応に関するチームの分類（西野2012a）

学校			市町村（地域）		
	多機関	単一機関		多機関	単一機関
多職種	SSWやSCを含む校種間連携	SSWやSCを含む校内チーム	多職種	要保護児童対策地域協議会	教育委員会等のサポートチーム
単一職種	校種間連携（小中連携等）	学習に関する校内委員会	単一職種		

のチーム体制の実態と課題を明らかにすること、②子ども虐待に関して、学校が実際に行っている対応や支援の内容をプロセスに沿って具体的に提示すること、③チーム・アプローチの成果と課題、④SSWが校内チームに位置づくことの利点と課題とを明らかにすることである。

II. 研究方法

1. 調査方法

本研究では、筆者が関わっている自治体の小学校の「コア会議」および「モニタリング会議（要保護登録児童に対する校内の進行管理会議）」に参加し、その学校に配置されているSSW 3名に対して、インタビュー調査を実施した。日常的に要保護・要支援登録児童やその家庭および虐待対応に関わっているSSWを調査協力者とするこゝで、学校における子ども虐待対応の内容がより顕在化すると考えたからである。

調査期間は、2013年7月である。データ収集は、半構造的面接（semi-structured interview）によりそれぞれ1時間半～2時間程度実施した。質問項目は、1）小学校の校内チーム（特に、コア会議）の体制と内容、およびその利点と課題、2）具体的な事例を通して、子ども虐待のプロセスにおいて、実際に校内チームが行っている内容、3）小学校における子ども虐待対応をチームとするこゝの成果と課題およびチームにSSWが位置づいているこゝの成果と課題の3点である。

インタビューデータはすべて逐語録におこし、ナラティブから具体的な概念を抽出し、児童虐待防止法、児童福祉法、子ども虐待対応の手引き、通知などをレビューし、整理した項目（西野2012a）に沿って、具体的な概念とインタビューデータを整理した。なお、中・長期的援助では、「継続的な安全確認」の名称を『モニタリング』、「通告後の支援」を『養育的支援』、「児童への学習支援および進学・就職支援」を『教育的支援』とした。子ども虐待対応と支援のプロセスと学校での子ども虐待対応の内容は、表2のとおりである。また、校内のチーム体制としては、特に「コア会議」を取り上げ、分析した。

表2：子ども虐待対応と支援のプロセスと学校の役割（西野2012aを基に修正）

対応と支援のプロセス	学校での子ども虐待対応の内容
予防	虐待防止の教育・啓発
初期対応	早期発見・通告
	機関連携
中・長期的援助	モニタリング
	教育的支援
	養育的支援

2. 調査協力者

A市は、2005年度から筆者がSSWとして実践してきており、2005年度から要保護児童対策地域協議会（以下、要対協）の実務者会議に毎月参加し、新規虐待ケースの種別・重症度・主担機関および要保護登録の可否について討議してきた。2011年度に要対協の事務局の職員が増員された際に、学校が主体的に子ども虐待対応を行う必要があるとの観点から、全中学校区にSSWが配置されたという経緯がある。調査協力者であるSSWは拠点となる小学校を中心に同じ校区の中学校1校と小学校2校を担当し、特に虐待通告で挙がっている要保護登録児童や要支援登録児童を学校ごとに把握している。調査協力者のSSWとしての勤務年数は4年～5年、今までに関与した虐待ケースは、身体的虐待10～40ケース、ネグレクト6～40ケース、性的虐待0～6ケース、心理的虐待5～40ケースである。SSWが直接連携している関係機関は、2～15の機関である。

3. 倫理的配慮

調査協力者には、研究依頼書に基づき本研究の主旨について説明し、調査協力の同意を得、データについては守秘を守り、個人が特定できないよう、学校名・個人名は匿名とし、プライバシー保護に配慮している。

III. 結果と考察

1. 小学校におけるチーム体制

(1) コア会議を中心とするチーム体制の実態

インタビュー調査では、週1回レベルのコア会

議を設定し、曜日はSSWが来る日に合わせ、メンバーは校長、教頭、SSW担当（SSWと連携し、情報の集約・進行管理を行うコーディネーター役の教員）、首席、養護教諭、SSW、教育相談員（SC）であり、学校によってメンバーに多少の違いがある。コア会議の内容は、主に①1週間の報告と情報の共有化、②簡単なアセスメントでケースの振り分けとプランニング、③虐待発見時の初期対応および通告の協議であることがわかった。以下、斜線はSSWのナラティブである。なお、[]は筆者が補足説明のため加筆した。また、筆者が重要だと考えたナラティブには下線を加えた。

C19: [SCとSSW] どちらかに合わせてるっていうのが現状ですね。学校としては福祉的な、特に虐待に関しては介入が必要なので、ソーシャルワーカー側に合わせてくださるところが多いです。

1) 1週間の報告と情報の共有化

小学校の教員は、基本的に授業の空き時間がほとんどないため、中学校のように授業時間に生徒指導会議等の校内チーム会議をすることが難しい。また、コーディネーター役の教職員が位置づいていても、管理職に集中する情報の共有化が課題である。それゆえ、コア会議では1週間の報告と情報の共有化を行っている。

A2: とりあえず校長先生に第一報が入って、コア会議は毎週やっているの、コア会議でみんなに報告という形もあります。

B3: [コア会議は] 結構自然発生というか、SSWが配置になったことがきっかけですよ。拠点校になったということで本格的に小学校として具体的な動き、チームづくりをしたいという思いがあったということと、情報の共有というのが管理職と一般の他の先生との間でスムーズにいていなかったということも悩んでおられましたね。

2) 簡単なアセスメントによるケースの振り分けと大まかなプランニング

子どものことを話し合う校内支援委員会は、参加者からの報告と情報の共有のみで終わっている学校も少なくない。理想的にはコア会議や生活指導委員会などの校内委員会は、支援の必要な子どもの情報を集約し、スクリーニングする場であると思われる。「ステップ1: 担任の支援で対応」、「ステップ2: 学年の支援で対応」、「ステップ3: 学校全体で対応」、「ステップ4: 関係機関との協働で対応」に振り分け、学校全体で対応するステップ3のケースは、校内ケース会議を積み重ねることが有効である（西野 2012b）。

3) 虐待発見時の初期対応および通告の協議

コア会議では、虐待発見時に学校の方針を立て、支援の方向性や役割分担を話し合う場でもある。特に、保護者へのアプローチや通告の是非は、関係機関に通告する前に、校内チームで情報を集め、協議し、学校としての方針や役割分担を考えておく必要がある。

A96: 協議するということは根付いてきたかなと思います。根付いてきたけど、今回みたいに教頭と校長で連絡できてなかったりしてますけどね。

A10: [初期対応で] 子どもから聞き取ろうか、二人がいいか、一人書き取る記録の役を作ろうとか、そういう具体的な役割分担はコア会議でできます。

(2) コア会議を中心とするチーム体制の成果と課題

コア会議の成果としては、①常に子どもの状態を把握できていること、②情報の共有化による風通しのよさ、③複数の目で見守る意識の促進である。課題としては、SSW担当者などのコーディネーターの考えによって扱うケースの種類が変わってくること、ケース数が多いときの優先順位などである。

C14: 1週間に1回のレベルでコア会議をしているので、今、現状子どもがどういう状態で生活しているのか、手に取るように分かり

ますね。大体名簿を作って内容、現状、誰が今支援してるかっていうも分かるような一覧表作ってるんですけど、それによって、じゃ誰に言ったら本人に対して本音が聞けるのかっていうのもすぐに分かる状態です。

B 5 : 利点と言えばやっぱり管理職と一般の教員との風通しが良くなって、コアのメンバーでね。なかなか直接話をするということが不思議なぐらいできてなかった。

A 9 : SSW 担当はそういうリードはされませんので、そのさじ加減といいますか、配分もちょっと SSW 担当の先生任せのところがあって。(中略) 今本当に学校として、まず今週は何を第一に話すかってところの吟味を優先的にしていかないと、もういっぱい検討事項があるので、そこが課題だと思います。

A 市では、SSW と連携するコーディネーター役の教職員である「SSW 担当者」を全小中学校に設置し、小回りのきく常設の「コア会議」を、特に小学校で進めている。「コア会議」は、SSW の来校曜日に合わせて毎週授業時間内に行い、詳しいアセスメントやプランニングが必要な個別の事案については、随時「校内ケース会議」を行い、保護者を含めたケース会議を実施している学校もある。また、年3回行われる要保護登録児童と年1回行われる要支援児童の学校内の進行管理会議である「モニタリング会議」を SSW とコーディネーター役の教員が中心となって行っている。要保護・要支援児童の入学や卒業時の「引き継ぎ会議」や転出入時の引継ぎについても SSW を含めた校内チームでの実施を進めている。

2. 校内チームの対応と支援のプロセス

校内チームが実際に行っている対応と支援のプロセスは、調査方法で述べたように、ナラティブから概念を作り、表2のプロセスに沿って整理した。結果は、以下の表3のとおりである。

校内チームの対応プロセスとしては、予防、初

期対応から中・長期的援助まで校内チームが継続的に対応や支援をしていることがわかった。

予防としては、学校の授業の中で虐待防止について取り上げることや週1回レベルのコア会議で、常に子どもの生活状態を把握してできるような校内体制の構築がある。

初期対応では、虐待を発見した場合、コーディネーター役の教員を中心に、まず担任から話しを聞いて現状把握をし、コア・メンバーで情報共有と簡単なリスクアセスメントをし、子どもへの聞き取りと保護者へのアプローチの方法と役割分担を決定し、関係機関への通告について協議している。誰が子どもに話しを聞くか、誰が親への接触や聞き取りを行うかの役割分担が重要であることがナラティブから読み取れる。その際、すぐに集まれるコア・メンバーが校内に常設されていることが大きな利点である。コア・メンバーで通告を巡って意見が対立する場合も見受けられるが、チームで関わる成功体験を積むことが大切であると言える。課題としては、SSW が毎日同じ学校に勤務している場合は初期対応に関われるが、常勤ではない SSW が勤務外の場合、SSW 担当者から連絡を受け、コンサルテーション等はしているものの、タイミングよく関係機関との調整ができず、学校と関係機関とが保護者へのアプローチを巡って対立する場合が少なくない。

中・長期的援助としては、要保護・要支援登録児童に対して、学習支援や登校支援を行い、行動化した場合のクールダウンの方法や1対1のコミュニケーションの方法などをケース会議で協議していることがわかった。これらのことにより、子どもへの支援が拡がると共に、教職員の安心感と連帯感が深まっていると思われる。また、モニタリング会議や卒業時の引継ぎ会を通して、状況確認と共通理解することで、学校で「子どもの継続的な安全確認」をしていることがわかった。ただし、SSW の聞き取りから読み取れる課題として、年3回のモニタリングは、要対協に挙げる項目が非常に多く、ひとりひとりの子どもについて、学校での様子や家庭の状況を鑑みながら要保護登録の可否を決定するには、忙しい学校現場では、時間的にも意識的にも大変厳しい現実がある。さらに、学校では子どもだけではなく、保護者への

表3：校内チームが実際に行っている対応のプロセス

	法規範	具体的な概念	SSWのナラティブ
予 防	虐待防止 の教育・ 啓発	・子どもに対する教育・啓発 子どもに対する虐待の授業 ・校内体制構築	C57：やっぱり、学校のリソースで、授業の中でできるって いうのは非常に良いと思います。 C14：1週間に1回のレベルでコア会議をしているので、今 現状子どもがどういう状態で生活しているのか、手に取るよ うに分かりますね。
初 期 対 応	早期発見・ 通告	・虐待の発見 現状把握（担任への聞き取り） ・子どもに対する聞き取り 役割分担（誰が聴くか、関係性） ・家族への接触と親への聞き取り コア・メンバーでの協議 親との面談（虐待の告知と警告、 親への労い、サービス紹介、父 を引っ張り出す努力、SSWの専 門的助言） ・虐待発見後の通告 通告における校内の対立 チームで関わる成功体験	C24：子ども支援コーディネーターの先生とまず現状を聞 いていきました。どういう経過があったんかと、担任の先生 から。 A25：担任の先生との関係性と、担任の先生自体が本児のこ とをこの子は悪い子や、この子が問題を起こしているんだと 見るか、お母さんから理不尽なことを要求されているという ふうに見るかで、やっぱり関わりが全然違ってくるとしま す。 A32：けがなどがあった場合には学校としては保護者に確認 をしないといけないし、必要があれば関係機関にも報告しな いとけないんだという話はしました。でもお母さんも頑張 っておられるんですよねっていうところはみんなでそこはね ぎらいました。 C36：分かっているけど、自分を表現するの難しいだろうと。 その辺はやっぱり察してあげないと難しいとがありますね って、フィードバックしてお母さんに、ちょっと通じたかな。 A36：支援級の先生は、お母さんを敵に回すところを とても抵抗を感じておられたようです。クラス担任は、通告 を上げることとどんなメリットがあるんや、どんな効果があ るかとかどんな展開になるのかっていうのを何度も確認され ました。 B18：何かあったら大変っていうのは先生方も、それとみん なでチームで関わっていくということが決して悪い方にはい かないという体験を多くの先生方がされたから。
	関係機関 との連携	先生の認識の深まり、抑止力 機関連携による親の学校への怒 り SSWの学校と機関との調整	B12：介入していただいたことで落ち着く、抑止力にはなった。 A50：デメリットは、結果的に機関がうまくお母さんとつな がれなかったことで、お母さんは怒りを学校に向けてきた。 C65：後から聞いて、既に関係機関と学校が、「意図が違う からもういい」って、うまくいかないのは非常に多いかなと 思います。

中 ・ 長 期 的 援 助	養育的支援	<ul style="list-style-type: none"> 親との役割分担 居残り学習（宿題） 	<p>C62：宿題とかやってなかったら怒ってたりしてはったところを、「お母さん洗濯とか、本人がちょっと必要そうなところとかだけやってもらっていいですか」「できたこといっぱい聞いてあげて、プラスのフィードバックしてあげて。その代わり学校の宿題は見るようにしますんで」言って、役割分担はつきりさせることでうまくいくというのはたくさんあります。</p> <p>A51：送っていった時にお母さんとお話ができたりっていうことはよかったと思います。あとは連絡帳でこまめにやりとり。</p>
	教育的支援	<ul style="list-style-type: none"> 校内の役割分担 ケース会議での役割分担(登校支援、クールダウン、甘えと枠、1対1のコミュニケーション) 	<p>B23：役割を決めないといけないケースはケース会議をします。</p> <p>C43：連絡帳とか書くのも非常に億劫にしてる子なので、そこであえて担任の先生が確認していただいたりして。狙いとしてはやっぱり本人との1対1のコミュニケーション大事にするという。</p>
	モニタリング	<ul style="list-style-type: none"> 情報の集約・進行管理 モニタリング会議（多様なメンバーでの気づき） 小中の引継ぎ 児童の継続的な安全確認 子どものやりにくさの捉え方 保護者との継続的な関わり つながりの役割分担（担任の負担軽減、懇談会の活用） <p>保護者を含めたケース会議</p>	<p>A59：モニタリングは、メンバーはクラス担、支援担、管理職、生徒指導、SSW、養護教諭、このメンバーでやりました。やっぱりメンバーが替わることで出てくる気づきが違いました。</p> <p>C56：小中の引き継ぎは、お母さんの顔つなぎが必要な家庭とか、本人と中学校の先生をできるだけ早い目に顔つなぎするとかいうのが必要なご家庭に関しては、個別でやります。</p> <p>A47：1学期モニタリングシートもみんなで書き込んだんですが、クラス担の先生だけが「大丈夫」とされましたね。クラス担の先生はお母さんに感情移入しがちです。</p> <p>A57：12月の懇談の時に、担任の先生とSSWとで、その後の様子いかがですかということ面で面談は実施しました。</p> <p>B27：警告して終わりではなく、連絡がなかったら、とにかく連絡をくださいというような電話を入れたり、<u>その時々でそのケースによって役割を決めて電話を入れるなり、(中略)</u>関係をいい形でつながっておくということは、一番学校として努力しました。</p> <p>C62：お母さん入れたケース会議の中で、(中略)「あの子、話しても駄目なんですよね」って言って「書いたら伝わるかな？」ってポロッと言いはったんですよ。「それ、お母さんいいですね」って言って、「親子で交換日記みたいのしてもいいですね」って言って、それ提案したんですよ。</p>

対応や支援も行っていると思われる。例えば、体罰のデメリットを伝えたり、市のサービス等の情報提供をしたり、保護者を含めたケース会議をしたり、様々な方法で「保護者との継続的な関わり」を持っている。これらの事は、教職員だけでは時間的にも立場的にも難しい現実があり、SSWが校内チームに存在する利点であると思われる。

3. チーム・アプローチの成果と課題

チーム・アプローチの成果は、情報の共有化によるアセスメントの深まり（いろいろな角度から物事が見られる）、安心感と連帯感（不安がなくなり、負担が分担できる）、早期対応などである。課題は、多忙化、意見の対立、管理職とキーになる教職員の力量・配慮・発言力などである。

(1) 小学校におけるチーム・アプローチの成果

1) アセスメントの深まり（いろいろな角度から物事が見られる）

A107：いろんな角度から物事が見れることは絶対によかったと思います。

C70：専科の先生であったり、管理職であったりいろいろな職の方が子どもに実は関わってるんです。その会議開きましょってなったら、結構お手間やったりするんですけど、まずそうやってチームでやっていこうということでだいたい浸透してきていると思うんです。情報が皆さんで共有できるということと、それからアセスメントの深さがやっぱり変わります、チームでやることで。

2) 安心感と連帯感（不安がなくなり、負担が分担できる、教職員のエンパワメント）

B43：それは安心していうか、チームが自分ひとりじゃないっていうのを実感しながら関われるんです。虐待を受けている子どもに関わるってすごいエネルギーを消耗しますよね、不安ですし、いつどうなるかわからない。子どもへの心配もあるけれど保護者との関係も心配という、それをその場で共有してこういうふうにしましよう、こういうふうに関わりましようということを決

めることによって、心の準備もできるし。

3) 早期対応（早く手が打てる）

C70：そこはやっぱり一人でやってしまうと判断できないし、早まっちゃったり逆に遅れちゃったり、そもそも気付かなかったりとかいうこともよくあるかなと思うんです。チーム支援でやることで、早い段階で手が打てることと、一人一人の負担が分担できる。教職員のエンパワメントですよ。

(2) 小学校におけるチーム・アプローチの課題

1) 多忙化

A105：小学校として課題やなと思うのは、中学校と違って夕方まで先生方が集まる時間がつくれない。本当は児生加配（児童生徒支援加配）とかフリーの先生もおられるので集まれるはずだけれども、児生加配や主席の先生でさえ授業に入っている。そこが痛くて、夕方にならないと物事が進められないというのは対応が遅れるし、精神的に追い詰められる。

A36：校長先生、SSW担当、SSWが通告をしようという動きで、首席は最後まで抵抗されました。支援級の先生は〇〇くんのためにというよりは、お母さんを敵に回すところをとっても抵抗を感じておられたようです。かなりのお母さん側に立っておられましたね。クラス担任は、通告を上げることでどんなメリットがあるんや、どんな効果があるかとか、どんな展開になるのかっていうのを何度も確認されました。

コア・メンバーでさえ、夕方からしか集まれない教職員の多忙化が、特に初期対応において課題となる。「通告」をするしないを巡って、コア・メンバーで対立する場合もある。特に、コア・メンバーではない担任が、通告を躊躇する場合も多々あり、SSWが専門的な立場から通告のメリットや今後の展開を説明し、教職員が通告による成功体験を積むことが必要であると思われる。

2) 管理職とキーになる教職員

A109: 虐待という子どもの人権についてや保護者のしんどさ、虐待ってというのは結局、保護者の子育てのしんどさから出てくるものだけでも、子育てしている親の孤独や苦勞っていうのに本当に寄り添える人ってというのはなかなか。

C74: 管理職がもう2年続けて変わったのが非常に大きいんです。(中略) やっぱり校内でコーディネートしてくださる先生が抜けちゃうと、SSWとしてもそれを把握するのに1学期かかっちゃうので、非常に難しくなります。

C73: 少なくともコア・メンバーがその必要性が共有できて、多分コア・メンバーが数人いると思うんで、全員変わることはないと思うので、まずこのメンバーで意識が持っていることと、変わったときに最初にその打ち合わせができるかどうかは非常に大きな分かれ道。それがなんとなくいたりすると、ほんまに開催されずに、コア会議もいつの間になくなってみたいなことはあり得る。そうなってくると担任の先生の負担も増えてくるっていう悪循環です。

校内チームのコア・メンバーは、コーディネーター役の教員に左右されると言っても過言ではない。コーディネーター役の教員の虐待問題や福祉に関する知識やセンスだけでなく、物理的な時間、学校の中でのポジションなどが重要であり、個人の力量に負う所が大きい(峯本2004)。

また1年単位で動いている小学校において、管理職やコーディネーター役の教員が一度に入れ替わる場合もあり、管理職やコーディネーター役の教員が入れ替わっても、コア・メンバーが意識を持ち続け、コア会議を継続していかなければ、校内のチーム体制が崩れることもある。

4. 校内チームにおけるSSWの利点と課題

SSWへのインタビュー調査から、SSWが校内チームに位置づけることの利点は、教職員の実践の

意味づけ、狭義のアウトリーチ、ミクロ・メゾ・マクロにおけるケース・マネジメントである。

C69: 役割としてはそういった福祉的な、今先生方がやってくれてはる支援とかは、実は福祉的な意味もすごいあるんですよという意味付け。

A111: モニタリング会議を有効に活用し、その中で学校で見守っていくことの重要性であったり、いい変化があれば、それは先生方の関わりであったり、親御さんの関わりであったり、子ども自身の力でエンパワメントされてるんだっていうところとかも確認できる場にしていく。

C75: ワーカーから学校に対してのアウトリーチができることは、位置づけてもらっていることの非常に大事なところ。出てくる情報だけで判断する訳ではなくて、SSWから日常から疑問点が出てきたりとか、この子ほんまにどうなってんのかな、もしかして変化あるんじゃないかという気付きは子ども見てたら感じるんで、それをその時点で、その日に確認できる。そこから実は変化が把握できたり、たくさんあるんで、そこは非常に大きいですね。

C69: [SSWの] コーディネートが単発で終わるんじゃなくて、地域の関係機関とも運動した中での支援の一つなんだったっていうので、マクロにつなぎをするということは非常にSSWにとって大きなことやと思います。だから学校の中でやってくださってる実践とか、チーム支援の情報を常に風通し良く関係機関にもお伝えして、通訳ですよ。逆も然りです。福祉から出てきた情報、介入、支援の部分を学校に通訳してお伝えする。そのコーディネート、マネジメントをしていくっていうのと。これはないと、ほんまにせっかくやってる支援が全部単発になってしまうので。

関係機関が関与することで、教職員の認識が深まったり、親への抑止力になったりすることは連携のメリットである。しかし、親との関係が壊れた場合は、親が怒りを学校へ向け、学校と親との関係が悪くなり、親が子どもに口止めし、子どもが教職員に打ち明けなくなるというリスクもある。学校と他機関とのコーディネーター役として、SSWが学校と関係機関との間に入って意図を伝えており、SSWの今後の更なる活動が期待される。しかし、SSWが関係機関と学校との間の厳しい立場に立ち、両者の関係を上手く調整できない場合もある。SSWの役割の周知を学校内はもちろんのこと関係機関へも徹底すると共に、SSWの専門性の向上が課題であると思われる。

A24: 首席などは、お母さんに寄り添う形でつながってもらいたいからSSWにつなげたのにと、虐待として学校通告であったり、保護者に警告という形は望んでおられなかったので、ちょっとSSWとしては厳しい状況に立ちました。

C77: 全体的な周知があるかなと。SSWはもちろんミクロも関わって、そのミクロ、メゾ、マクロの連動をするのがSSWなんだって
いう伝え方を恐らく今後していかなあかん
なって。

C77: あとはSSW自身の専門性の向上です。多分、資格持ってたとしてもそれぞれバックグラウンドが非常に違うことと、動きの得意不得意があることと。そこは、現場のソーシャルワーカーとSVとの連動やと思います。お互いにカバーしあうような体制、SSWも一人ではもちろんできない。

C78: 多分ワーカー側の学校組織にどう入って行くかっていう戦略が要るんです。かなり意図的にしないと多分入っていけない。年単位で考えないと。(中略) その部分に関しては、逆に学校のアセスメントは市教委が情報持っていたりするので、そこそこチームで連動できることかなと思います。それ

をワーカー側が意識しているかどうかです。

IV. まとめ

子ども虐待に関する対応や支援において、子どもの安心・安全確保と子どもの成長・発達保障が不可欠である。学校は、子どもや家庭の様子を把握しながら継続的な安全確認ができる場であるとともに、子どもの発達支援の場として、また家庭や地域とつながる公的な場所として重要な役割を担える場である(西野2009a)。学校は、子どもの最善の利益のために、子どもに寄り添って安全確認をしていくとともに、学校がひとつの「居場所(niche)」として、子どもの成長や発達を見守り、保障する役割を担うことが必要である(西野2012a)。

小学校での子ども虐待対応は、予防から初期対応、中・長期的援助に至るプロセスにおいて、SSWを含む校内のコア・メンバーを中心とするチームで行う方向へシフトしつつある。子ども虐待における校内チームのあり方として、コーディネーター役の教職員の位置づけおよびケース会議やコア会議等の設定は必要であるが、それ以上に校内チームのコア・メンバーの位置づけが重要であると考えられる。すなわち、従来の図1や図2のようなメンバーから図3のようなメンバーへのシフトである。図1は、対応すべき事案が起きた場合、担任が管理職に相談し、SSWとの連携としては、管理職がSSWに相談し、SSWが通告へのアドバイス等のコンサルテーションをする場合であり、派遣型のSSWの活動で多く見られる。図2は、図1より少し進化したものであり、情報を集約しているコーディネーター役の教員がSSWに相談する場合であるが、校内チームで対応や支援をしているとは言い難い。図3は、子ども虐待に関する校内チームの理想的なあり方であると考えられる。図3のまわりの教職員や専門職は、最大考えられるコア・メンバーである。学校の規模や人材に応じて、もっと少ない方がより動きやすい。コア・メンバーを決めておくと、人事異動で管理職やコーディネーター役の教職員が代わっても、システムは継続しやすい。

子ども虐待に関する小学校のチーム・アプロー

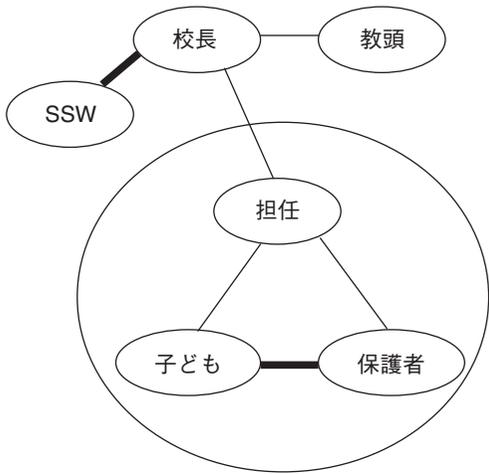


図1：学校での虐待対応における従来のメンバー

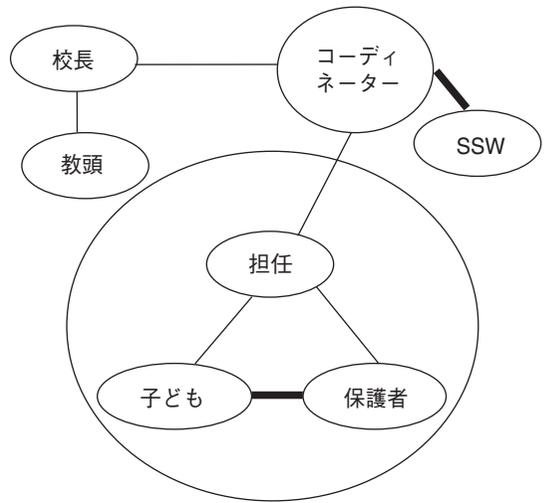


図2：コーディネーター役の教職員を加えたメンバー

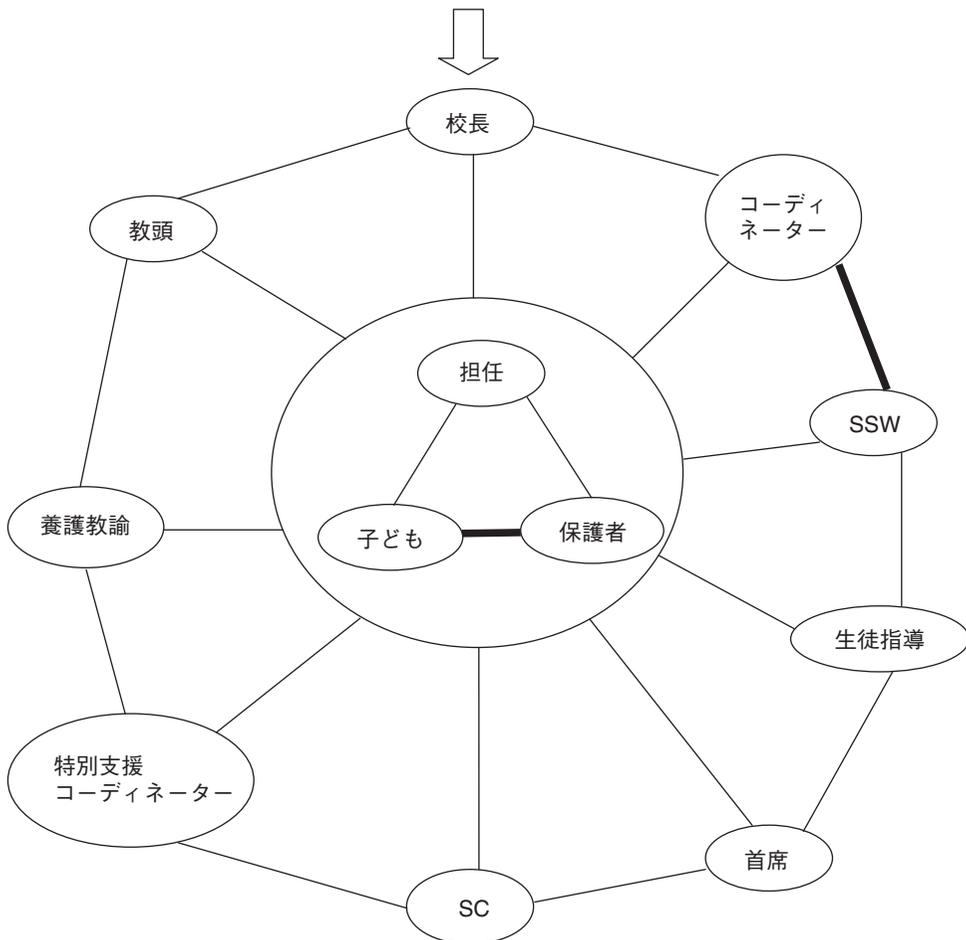


図3：小学校の校内チームのメンバー

チは、コーディネーター役の教職員の配置に加えて、コア・メンバーによる校内チームを常設し、子どもを継続的に支援していくプロセスである。「SSWは子どものしんどさをいかに専門的に代弁できるか」「SSWの真骨頂は生活の視点から、子どもたちの最善の利益を見ながら、ミクロ、メゾ、マクロの全てのステージで動ける」とSSWが述べているように、校内チームの一員として、SSWには子どもの権利擁護およびミクロ・メゾ・マクロを行き来するマネジメントの役割が期待される。

今後、SSWと教職員とがチームで子ども虐待への対応や支援を行う場合、現実には小学校の多忙化の解消、SSW・SVや市町村教育委員会との連携による市町村全体へのSSWの周知およびSSW自身の専門性の向上等マクロ的な課題を解決する必要がある。

本研究は、SSWへのインタビュー調査を通して、子ども虐待に関するSSWと教職員とのチーム・アプローチのあり方を探索するために、実際の小学校現場における校内チームの実践を明らかにしたことは意義があると考えられる。しかし、本調査ではSSWのみの聞き取りであり、継続調査として、校内チームのコア・メンバーである教職員それぞれが虐待対応プロセスの中でどのような役割を担っているか、コア・メンバーである教職員へのインタビューから探索する必要がある。また、継続調査では校内体制におけるSSWの位置づけと虐待対応プロセスにおけるSSW自身の役割およびSSWと教職員との役割分担について探索する必要がある。

【付記】

本報告は、科学研究費補助金基盤研究(C)「子ども虐待に関するスクールソーシャルワーク実践の検証」(研究代表者:西野緑, 課題番号:25380815)の研究成果の一部である。

【参考文献】

馬場幸子(2005)「被虐待歴を持つ学齢児童へのスクールソーシャルワークによる援助—米国での研究から見る課題と展望」『子どもの虐待とネグレクト』7(3), 351-358.

福山和女(2009)「ソーシャルワークにおける協働とその技法」『ソーシャルワーク研究』34(4), 4-16.

今津孝次郎(2000)「学校の協働文化—日本と欧米の比較」藤田英典・志水宏吉編『変動社会のなかの教育・知識・権力—問題としての教育改革・教師・学校文化』, 新曜社, 300-321.

菊池和則(1999)「多職種チームの3つのモデル—チーム研究のための基本的概念整理—」『社会福祉学』39(2), 273-290.

菊池和則(2002)「多職種チームとは何か」石鍋圭子・野々村典子・半田幸代(2002)『リハビリテーション看護におけるチーム・アプローチ』医歯薬出版株式会社.

菊池和則(2009)「協働・連携のためのスキルとしてのチーム・アプローチ」『ソーシャルワーク研究』34(4), 17-23.

倉石一郎(2012)「福祉が<教育>を見いだすとき—米日のスクールソーシャルワーク発展史から—」, 日本教育社会学会第64回大会テーマ部会報告資料.

紅林信幸(2007)「協働の同僚性としての<チーム>—学校臨床社会学から—」『教育学研究』74(2), 36-50.

葛上秀文(2009)「相互に高めあう協働的な教師文化の構築」志水宏吉編『「力のある学校」の探求』, 大阪大学出版会.

Lowenthal, B. (2001) *Abuse and Neglect: The Educators Guide to the Identification and Prevention of Child Maltreatment*. Paul H. Brookes Publishing Co., Inc. (=2008, 玉井邦夫監訳・森田由美訳『子ども虐待とネグレクト 教師のためのガイドブック』, 明石書店.

松岡千代(2000)「ヘルスケア領域における専門職間連携—ソーシャルワークの視点からの理論的整理」『社会福祉学』40(2), 17-37.

松岡千代(2009)「多職種連携のスキルと専門教育における課題」『ソーシャルワーク研究』, 34(4), 46-46.

峯本耕治(2004)「岸和田児童虐待事件が学校・教育委員会に問いかけたもの」『子どもの虐待とネグレクト』6(3), 337-341.

西野緑(2009a)「虐待的養育環境にある子どもに対するスクールソーシャルワーク実践モデルの開発

- 的研究～M-GTAの分析によるコーディネーターの援助プロセス～』『子ども家庭福祉学』第8号, 11-21.
- 西野緑 (2009b) 「配置校型スクールソーシャルワーカーの有効性と課題～虐待的養育環境にある子どもに対するスクールソーシャルワーカーの援助プロセスを通して～」『学校ソーシャルワーク研究』, 第4号, 28-41.
- 西野緑 (2012a) 「子ども虐待に対応する学校の役割と課題—「育む環境 (nurturing environment)」の保障を目的とするスクールソーシャルワークの可能性—」, 『Human Welfare』, 4 (1), 41-53.
- 西野緑 (2012b) 「学校内の支援ケース会議」山下英三郎・内田宏明・牧野晶哲編 『新スクールソーシャルワーク論—子どもを中心にすえた理論と実践—』, 学苑社.
- 才村純他 (2006・2007) 「保育所、学校等関係機関における虐待対応のあり方に関する調査研究」『平成17年・18年度厚生労働科学研究 (子ども家庭総合研究事業) 総括研究報告書』.
- 澁谷昌史 (2007) 「小中学校における子ども虐待対応構造に関する考察—子ども虐待に関する知識の組織内配分と意思決定手続きに注目して—」『厚生の指標』54 (6), 1-6.
- 鈴木庸裕 (2004) 「学校と家庭、地域をつなぐソーシャルワークの役割と課題—トロント市教育委員会におけるスクールソーシャルワーカーを中心に—」『ソーシャルワーク研究』30 (2), 48-53.
- 玉井邦夫 (2004) 『児童虐待に関する学校の対応についての調査研究報告書』平成14～15年度文部科学省科学研究費補助金研究, 山梨大学.
- 由布佐和子 (1994) 「privatizationと教員文化」久富義之編 『日本の教員文化』, 多賀出版.
- 由布佐和子 (2007) 「学校の改革と教師役割の行方」『転換期の教師』, 放送大学教育振興会.

The team approach of school social workers and teachers against child abuse —through interviews with school social workers—

Midori Nishino *

ABSTRACT

Schools have various advantages in the strategies against child abuse. Teachers are expected to prevent children from recurrent abuse by working together as a team. School staff—homeroom teachers, coordinators (teachers who coordinate with children who need to be considered for care), principals, vice-principals, teachers of health education, and others—concern themselves with children and their parents. Each teacher has his or her own point of view in understanding the child, which is very helpful for assisting children and parents. However, a team approach at the elementary school level faces a number of challenges in the prevention of child abuse.

This study aims to explore how the team approach should function against child abuse at the elementary school level through interviews with three school social workers.

The study makes clear the importance of designating core members within the team. An effective team approach at elementary school should feature a team composed of a standing in-school team of core members, and a continuous supporting process with core consultations. School social workers are expected to fulfill two roles in conjunction with the core team. Firstly, they should be advocates for the children. Secondly, they should manage cases of child abuse at the micro-, meso-, and macro- stages.

Key words: child abuse, school social work, team approach

* Postdoctoral Researcher, Graduate School of Human Welfare Studies