

北海道におけるスクールソーシャルワーカー (SSWr) としての実践報告 —実践から見えてきた現状と課題—

A practical report as SSWr in Hokkaido
—current situation and issues appeared by practices of SSW—

新川 加奈子*

Kanako Shinkawa

キーワード：スクールソーシャルワーク, 北海道

Key words : school social work, Hokkaido

要旨

2008年度より文部科学省は「スクールソーシャルワーカー (SSWr) 活用事業」を全国411地域に派遣し開始した。筆者は、2014年度および2015年度北海道教育委員会直属のSSWrに委嘱されたので、その活動報告と共に北海道におけるスクールソーシャルワーク (SSW) の今後の課題について検討を行った。活動報告として、①生活保護世帯と高校生 ②不登校と高校生 ③いじめに対する学校の対応の三つに絞って報告を行った。さらにSSW体制の構築に必要な課題として①スクールソーシャルワーカーとスクールカウンセラーとの関わり (違い) ②SSWrの位置づけ③養成の問題に焦点をあてた。北海道SSW体制の問題点として、大局的な視野に立った体制づくりの必要性や大学機関との連携について考察を加えた。最後に、SSWの雇用実態についての報告を行った。

*札幌保健医療大学 Sapporo University of Health Sciences

Ⅰ. はじめに

近年、我が国において「子どもの貧困」が問題視されている。2010年ユニセフが先進35か国を対象に「先進国の子どもの貧困」を調査した結果、日本は相対的貧困率の高い方から9番目にランクされた。また、2009年厚生労働省が行った「子どもの貧困率」調査では、約6人に1人が相対的貧困状態であるとの結果を得た。つまり、一般的な生活水準が上がっていくのに対して、その水準から落ちこぼれていっている子どもたちが6人に1人の割合で存在する「格差社会」が現実となっている¹⁾。

文部科学省の新学習指導要領（2011）²⁾によると、教育の目的は単に学力を身に着けることだけではなく、変化の激しいこれからの社会を生きるために必要な力（＝生きる力）をつけることであるとしている。生きる力は、「確かな学力」・「豊かな心」・「健やかな体」と定義しており、これらの要素はすべて「子どもの貧困」と密接な関係がある。

2015年1月には、国会において、「子どもの貧困対策」の一つとして「格差社会」で生じた子どもたちに対してスクールソーシャルワーカー（SSW）の活動の重要性が審議された。

すでに、2008年度より文部科学省は「スクールソーシャルワーカー（SSWr）活用事業」を全国411地域を目標対象に開始した。筆者は、2014年度および2015年度北海道教育委員会直属のSSWrに委嘱されたので、その実践報告と共に北海道におけるSSWの今後の課題について検討を行う。

Ⅱ. SSWの発祥と変遷

SSWの発祥は、19世紀初頭のアメリカ東部であるとされている。十分な教育を受けられない多くの移民の子どもたちを支援する一貫として始まり、学校と家庭の連携を深めることを目的としたアウトリーチを主とし

た「訪問教師」という形で実施された。その後、1975年に全障がい児教育法の制定により、SSWの活動はアメリカ全体に広がった³⁾。現在、アメリカのSSWrの9割以上が、複数の学校を拠点とした学校配置型であるが、新たにメゾ・マクロ型のSSWが構築されている。メゾ・マクロ型とは、学校だけでは解決しない問題をコミュニティー全体として捉え、地域住民の組織化や地域活性を行う援助体制である。

日本におけるSSWの発祥は、1950年高知県での「福祉教員」の配置とされており、その後「訪問教諭」「長欠対策主任」「カウンセラー教師」などの名称のもと千葉県・栃木県など都道府県単位および尼崎市・伊丹市など市町村単位で活動は広がっていった。しかし、これらは教育機関内だけでの組織であった。1963年に京都市の教育委員会が「生徒福祉課」新設をし、ソーシャルワークを教育の中に本格的に取り組んだ最初であり、SSWの発祥とも捉えられる。その後、2000年に兵庫県赤穂市でSSWの名称のもと実践活動が開始された⁴⁾。

SSWの大きな転機は、2008年文部科学省がスクールソーシャルワーカー活用事業を開始したことである。文部科学省のSSWr活用事業委託要綱には、

- 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・教員等に対する支援・相談・情報提供
- ⑤教職員等への研修活動等

がSSWrの役割とされている⁵⁾。2008年度には、1,538百万円の予算が組まれ、全国で944人ものSSWrが採用（1県平均20.5人）され、その必要性と存在が教育現場でも認知されることとなった。文部科学省（初等中等教育局児童生徒課）が発表した2008年度に

における本事業の実施結果によると⁶⁾、46都道府県（97.9%）・294市区町村（計340地域、当初の目標は411地域）で実施され、支援対象となった児童生徒の総数は、28,257人となり、内訳では、小学生が最も多く15,533人（55.0%）と過半数を超え、次いで中学生12,229人（43.3%）、高校生495（1.7%）であった。しかし、2009年度は、本事業を実施した都道府県は、8県減って38県であった。また、65自治体（47都道府県と18指定都市）のうち、本事業を実施したのは、51自治体に減少した。指定都市については、2008年度および2009年度ともに13自治体を実施しているが、指定都市での本事業の実施率は全体の72.2%に過ぎない。なお、SSWrの配置人数については、2009年度には560人（前年度比59.3%、1県平均14.4人）であり、2008年度に比べ約4割減となった。これは当初の文部科学省見込み数1,040人の約半数であった。この理由として考えられることは、2008年度は、SSW活用委託事業を国庫委託事業に位置付け、国が地方への委託事業として責任を持ったが、2009年度は「学校・家庭・地域の連携協力推進事業」の補助事業という位置づけに変更し、予算額を3分の1に減額したことにある⁷⁾。なお、2012年度は1,350人であり2013年度には1,400人への増加を目指している。

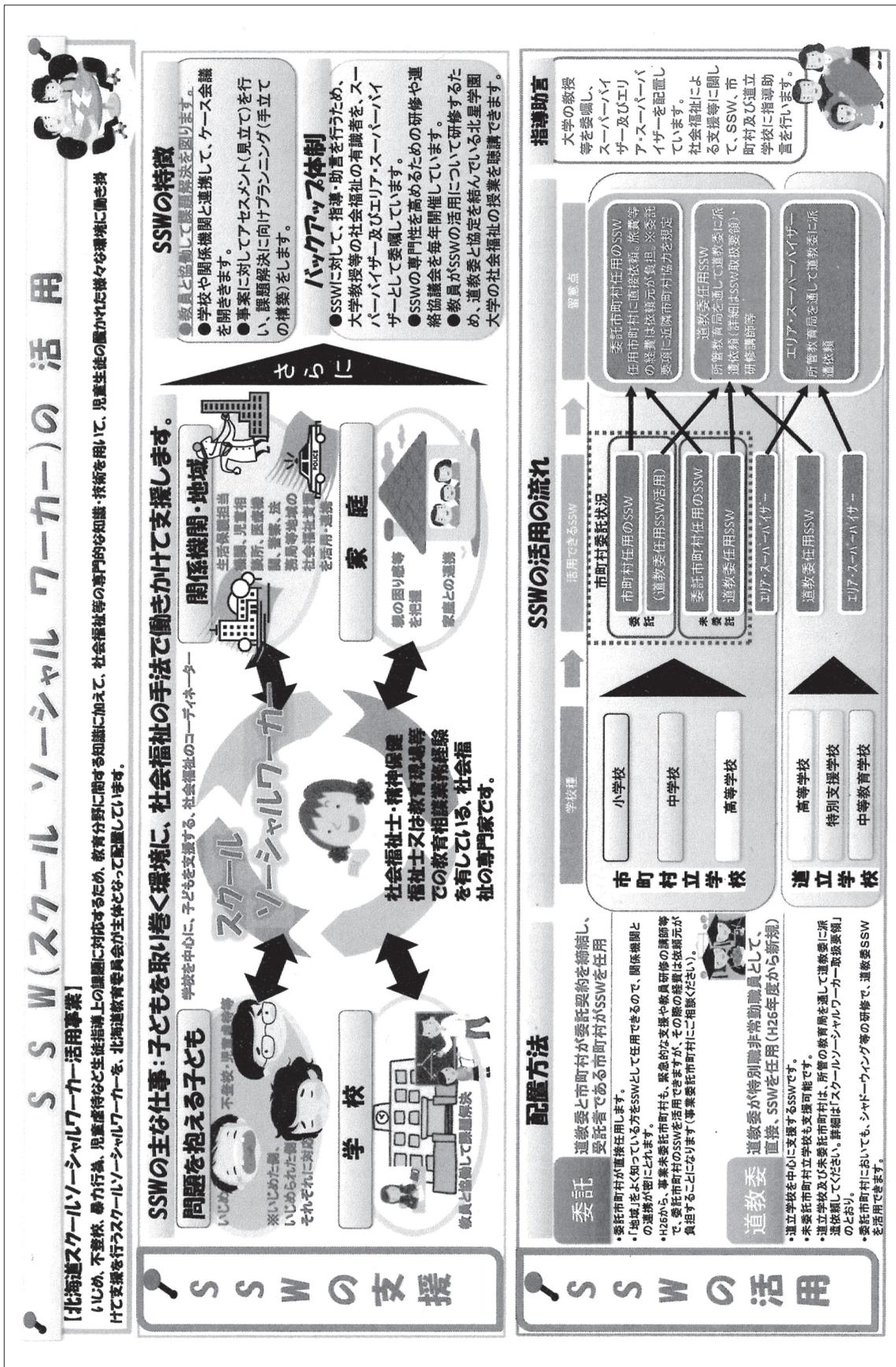
北海道におけるSSWrの活動は、北海道教育委員会（以下道教委）が2008年より文部科学省の委託を受け開始した。2009年3月に道教委より発行された「啓発資料SSW活用を図るために」によると、社会福祉士や精神保健福祉士などの資格を有する者のほか、教育と福祉の両面に関して専門的知識・技術や経験を有する者をスクールソーシャルワーカーとして配置し、①関係機関等と連携・調整するコーディネーション、②子どもが置かれている環境の問題（家庭、友人関係等）への働きかけ等について活動を行っている。なお、2008年度は札幌市や函館市など20市町48名が

SSWrとして活動をしている（図1）。2014年には、市町の入替わりはあるが12管内25市町で34名のSSWrが活動している。資格から分類すると、社会福祉士あるいは精神保健福祉士は5名であり、22名が教員免許を有している。心理関係の資格保持者は2名である。北海道SSWの特色として、スーパーバイザーおよびエリアスーパーバイザーを任命して北海道運営協議会を整えている。また、2014年より道教委直属のSSWrが配置された。

Ⅲ. 教育と福祉の連携

スクールソーシャルワークという言葉を分解すると、スクール（学校＝教育）とソーシャルワーク（福祉）の二分野が含まれている。従来、教育現場に福祉の要素が含まれることは稀なことであり、行政的にも、中央では文部科学省管轄と厚生労働省管轄、地方では教育委員会と福祉事務所と明らかなすみわけが存在している。また、2004年の児童福祉法改正により、子育て支援事業の実施が市町村の努力義務となり、健全育成相談に関する責任も市町村の責任となった。この法改正により期待されたことは、地方自治体の福祉事務所に設置されている家庭児童相談室と小・中学校の連携である。しかし、残念なことにはほとんど連携が取られておらず、大阪市の調査結果では、学校からの相談は全体の2.4%にとどまった³⁾と報告されている。教育サイドに焦点を置くと、1995年から導入された「スクールカウンセラー活用事業」、2002年「問題行動に対する地域における行動連携推進事業」2003年「サポートチームなど地域支援システムづくり推進事業」などが児童生徒への他分野との連携対策事業であるが、市の児童福祉部門が連携をとる体制は構築されなかった³⁾。このような背景の中で、SSW事業が文部科学省主導のもとで開始された。では、福祉と遊離しない形でのSSW体制を構築するには、どのような視点が必要であろうか。こ

図1 北海道におけるSSWの体制：道教委資料



れらに対しての明確な答えは存在しない。

そもそも、福祉の究極的目的は、憲法25条に規定する生存権保障の理念に基づき、国の責任で社会的弱者に対して最低生活を保障すると同時に、その自立を助長することである。社会福祉固有の価値観と知識と技術によって、社会的弱者を支援することであり、対象者の社会的環境を少しでも改善することが目的であり、迫られた期限や目標達成の具体的な数値はほとんどの場合存在しない。一方、学校現場は、小学校でも中学校でも修業期限（＝卒業）があるために、常に期限が存在し進学（就職）という結果も存在する。具体例を挙げると、不登校生が、週に一回だけ学校に通えるような状態になることは、福祉の観点からすると大いに評価されるが、学校現場から判断すると週一回では所定の出席日数が足りず、確かな学力も身につかず、問題解決にはなっていない。このように明らかに目的の異なる教育と福祉がどのように連携してSSWという活動に結び付けるのか、難しい問題である。

IV. 活動から見えてきたこと

筆者は、2014年度より道教委直属のSSWrとなった。（表1）に活動実績をまとめた。

道教委直属の場合、道立学校からの支援要請とSSWrの配置がない市町村の教育委員会からの支援要請を受けることになる。道立の小・中学校は存在しないため、206校（2014年度）の道立高等学校が支援の対象である。活動を通して課題となったことを3点に絞り検討する。

1. 生活保護世帯の高校生

2004年度に支援した高校生7名の内、3名が生活保護世帯であった。生活保護世帯の高校生が、専門学校や大学へ進学をする場合、世帯分離をして生活保護受給者から外れなければならない。学費を奨学金などで補い、生活費を自力で稼ぐことになるが、世帯分離をしていても家族と同居をしていると働いた収入が同居家族としての収入とみなされ、家族の生活保護費が減額されるという事態にもなる。生活保護世帯の支援生徒3名の内、1人は看護師、1人は教師になりたいと希望していた。どちらの高校生も学力的に学費の安い国公立への進学は無理であった。現実が見え始めたとき、どちらの高校生も不登校となった。

もう1人の生徒は、幼少期より生活保護世帯での生育であったため、月に約10万円を区役所からもらえることが当たり前になって

表1 2014年度の活動実績

No.	生活保護	連帯機関	相談機関	要請理由	支援結果	面会
1	あり	CW SC 弁護士	児相・警察	不登校等	休学/転学	本人・准保護者
2	あり	CW		不登校等	休学/転学	母親
3	あり	CW	進路指導部	不登校	卒業/就職	本人
4	なし	SC		不登校/いじめ	別室登校/卒業	本人・両親
5	なし	SC		不登校/いじめ	別室登校/卒業	本人・両親
6	なし	SC	区のPSW	不登校	休学	両親
7	なし（教育 支援資金 受給）	他の学校		不登校	別室登校/不登校	本人・母親

いた。自分がアルバイトをして働いたら生活保護費が減額されることだけが心配の種であった。生活保護世帯の高校生は、「自分はいずれ生活保護受給者から卒業していく、いかなければならない」という自覚を持たなければならぬのだが、正規雇用の道は遠い。貧困家庭に育った子どもは、子ども時代には家庭の貧困状況から恥ずかしさや孤独感を背負い、成人期になって就職が可能となっても、就職したことによって「家」への扶養義務を背負うことになる。生活保護受給者の世帯主の内、4人に1人が子どもの時も生活保護世帯であったという報告があり、貧困の連鎖が存在していることは明らかである。

福祉機関との連携先は、市役所あるいは区役所ケースワーカーおよび児童相談所であった。児童相談所の場合、対象年齢が18歳までのため17歳を超えた高校生に対する対応においては十分と言えず課題の残るものであった。

2. 不登校と高校生

7件の支援理由は、それぞれの状況は異なるが、7名とも不登校が直接の原因であった。高校生の場合の不登校への対応は、小・中学校とは少し異なる。義務教育でないために、進級あるいは卒業をするためには必要な出席日数が決められている。高校としては、必要な出席日数を確認した上で必要単位認定を行うことが必要であり、単位認定はそれぞれの高等学校の校長の権限になっている。校長だけで決定するのではなく、職員会議などにおいて欠席日数やその理由を審議して単位認定をするのが一般的のようである。不登校の生徒の欠席理由についてどの程度までを公休として認めるのか？別室登校や課題提出などをどの程度まで出席日数と換算するのか？単純な日数計算というよりは、個々の教科科目によって単位認定を行う場合が多く、かなり複雑である。また、小・中学校と違う点として、全日制に限らず定時制高校が存在し、さらに多くの種類の通信制や単位制の高等学

校が存在している。不登校になった生徒には、現在在籍している高校で卒業しなくても、学ぶ意欲があれば転校や転籍する機会が用意されている。不登校になった生徒の学習の機会は広い。しかし、入学金や授業料の再度納入の必要性が生じ、経済的問題も絡む。

高校はほとんどの中学校卒業生が進学する。北海道において、半数以上の町村の小学校（中学校）は、一つに統合されており、友人関係が固定されたまま、9年間を過ごす。進学する高校もほぼ同じメンバーである。高校入学前から友人関係でこじれてしまった場合、高校入学直後から不登校が始まっていた。また、地方では定員割れしている公立高校が存在している。何もやる気がなく、ほとんど受験勉強をしなくても高校へ進学できる。授業についていけず、朝から夕方まで教室の机の前に座っていなければならない苦痛は、不登校という結果を招く。

不登校に関して、学校と保護者の関係は両極端であった。子どもが不登校になった理由は学校側にあると考え、保護者が学校への不信感を募らせているパターンと子どもの状態を把握できずに学校を全面的に頼るパターンである。SSWrは、学校（教育委員会）からの要請による派遣形式であり、保護者と面接をしてその結果を学校に報告しなければならない。保護者が学校と対立しているパターンでは、SSWrと学校との関係を秘密にしておく必要があり、対応が難しかった。

いわゆる「ひきこもり」のための不登校の事例が複数あった。「ひきこもり」に至る経緯はさまざまである。進学に可能性が見いだせないという家庭環境から高校へ行く理由がなくなり、結果的にひきこもってしまった事例があった。他の例として（本年度の例）、友人とのコミュニケーションがうまく取れず、社会性に乏しい典型的な自閉症スペクトラムの支援生徒の場合、高校入学後比較的早い時期に不登校からひきこもりの状態と

なった。家庭環境は、ともすると過干渉や無関心というイメージがあるが、父親の存在が薄く、母親との距離が近いことが気になったが、家庭内暴力や経済的問題などは見当たらず、特に「問題のない家庭」であった。しかし、家庭内の生活が長期化する中で家族内での悪循環の始まりが生じていることは明らかであった。遠方の医療機関への受診は行っていたが、地元の精神保健センターなどの公的機関への相談は拒否の方向であった。福祉機関との連携というよりもスクールカウンセラーおよび医療機関との連携が必要であった。

3. いじめに対する学校の対応

文部科学省によると「いじめ」とは、「当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているもの。」とする。なお、起こった場所は学校の内外を問わない。

また、学校や第三者委員会が「いじめ」を認定する際には、「立場の互換性がない」あるいは「力の差」が存在することを要件にすることもある。つまり、「いじめる」側と「いじめられた」側がしばしば入れ替わったり、「強い立場」の者が「弱い立場」の者をいじめるという構図に当てはまらない場合には、喧嘩などみなされる場合もある。

と定義している。

ある行為が「いじめ」であるかどうかの判断は、極めて困難であり、むしろその区別に現場がこだわり過ぎているとの感もある。

昨年度関与した「いじめ」問題は、約三か月間にわたり高校が被害者の訴えを元に調査をした。しかし、決定的な「いじめ」としての事実は把握できず、加害者に謝罪をさせるには至らない。被害者の高校生は、精神的な苦痛を受け不登校の状態となった。保護者は、高校の校長室で高校の対応の悪さを深夜に及ぶまで糾弾する。加害者とされた高校生は、事実無根であると主張し、加害者とされた保

護者も高校の対応の悪さを糾弾し始めた。このような状況下において、SSWrの派遣となったのである。この件は、福祉と教育の連携を目的とするSSWrの活動とは若干異なる案件であった。どこかの福祉機関との連携をする必要もなく、ソーシャルワークの技法を利用する必要もなかった。被害者の高校生の家を訪問して、高校への思いや今後の進路などについて話を聞いただけである。高校側の負担を多少なりとも軽減し、無事に被害者も加害者も卒業ができたことが何よりである。

V. SSW体制の構築のための課題

1. スクールカウンセラー（SC）との関わり

SCは、1995年度より文科省が「スクールカウンセラー活用調査研究委託事業」を開始した。初年度は154校のみに配置されたが、その後多くのニーズに対応し、2002年度には、「スクールカウンセラー活用事業補助」が開始された。各都道府県が行うSC事業に国が半額補助するというもので、2005年度までの間に1学年3学級以上のすべての中学校1万校にSCを配置完了するという計画を打ち出した。SCの勤務形態は、1校につき1人、週1回の8時間勤務というのが一般的である。非常勤職員で期間は1年毎の契約という大変不安定な仕事なので、実際には精神科医や大学の講師など本職を持っている人が兼務することが多く、約9割が臨床心理士資格を有している⁸⁾。

SSWrとSCとの違いは、しばしば「池の中の魚」に例えることができる。「魚」に焦点をあてて魚の状態を観察し、その改善を図るのがSCである。それに対して、「魚の住んでいる池の水」に焦点をあてて、その状況を分析して魚が健康的に生きていくための環境改善をするのがSSWrである。平成26年度のSCの人数は、約23,000人であるので、前述したように約1,600人のSSWrとは活動の場の広さに大きな違いがある。しかし、「資格の多様

性」「対象の多様性」「勤務状況の多様性」「派遣元の多様性」「所属の不確実性」の5点に関しては共通の課題であると大橋らは報告⁸⁾をしている。文部科学省もSSWrとSCとの間の重複的役割、特に臨床心理士が行う臨床心理的地域援助という技術は、地域や環境という点を視野におく点でSSWとの同じ役割をすることを認めている。また、地域に働きかけるSCもいれば、SSWrも児童生徒や保護者に面接することもあるわけで、まずは両者の活動はある程度重なっていると記している⁹⁾。

上述したような問題はあるものの、SCはすでに小学校を中心に教育現場に浸透している。不登校問題やいじめを初めとした様々な問題に対して、養護教諭や教育相談系の教員、もちろん担任との連携によって、教育現場を支えている⁹⁾。では、SSWrはSCとどのような関わりを持つのが効果的なのだろうか？そもそも教育現場にSCとSSWrの二者が必要なのだろうか？

SSWrには、許可も権限・予算も与えられていないので、支援生徒に対してSCが必要だと判断しても、報告書に記すだけである。高校側にSCの派遣を教育委員会に申請することを提案するだけである。町の教育委員会関係の案件であると、SSWrが町の教育委員会に提するとSCの予算は道教委の負担になるという現実的な理由で、担当職員から取り下げられるように指示をされた。

2. SSWrの位置づけ

一般的に、教育行政とSSWrの関わりは、教育委員会の「指導部門」であり、生徒指導や教育相談を担当する指導主事（教師経験者が大多数）との連携が中心である。SSWrの身分は、教育委員会の非常勤特別職員となる。前述した「いじめ」案件の場合、教育行政での「いじめの定義」に沿って、「どんな場合でも被害者が訴えたらいじめと認定しなくてはならない」と指導された。SSWrの養成機関である実習生の単位認定に対して

は、初めての試みなので教育委員会として成果をあげなければならないとして、ほとんど実習に参加をしない、実習日誌も提出しない学生に教育委員会の判断で単位認定をした。SSWrの仕事は、守秘義務があるために問題解決の糸口を相談する相手や機会が少ない。上述のような場合、教育委員会以外の機関との相談が必要である。全国に先駆けてSSW体制を構築した尼崎市では、SSWrの所属を教育委員会ではなく福祉事務所の家庭相談室に所属させている³⁾。堀尾が提案する「SCと協働できる学校臨床センター」のような所属組織も今後検討の余地がある¹⁰⁾。

3. 養成の問題

SSWrは、社会福祉の基本的知識、価値、技術のほかに、子どもへの理解、学校という特異性のある場の理解が必要である。決定権も措置権もない1人のSSWrが学校システムに入り、週に一回程度通い、学校現場にうまく溶け込みながら、違う視点を明らかに示し、協働を実行しなければならない。単に社会福祉士や精神福祉士の資格をもち、福祉現場で働いていただけではSSWrとして効果的に機能するには不十分さが残る。また、学校での活動経験があり学校理解が進んでいるだけでSSWrとして学校入ることは、現場との摩擦を生じかねない。アメリカやカナダなどでのSSWrの養成は専門職大学院で行われている。SSWの実戦モデルや実証を基礎とした実践方法を学びながら、週20時間の実習を含め即戦力になる人材を養成している。今日、日本の学校教育現場では「教職大学院」制度が普及している。SCの大半が臨床心理士であるが、臨床心理士は大学院修士課程において養成されている。このような学校教育現場の人材として、SSWrが受け入れられるためには学部での養成ではなく、専門職大学院での養成が急務である。

VI. 北海道のSSWにおける問題点

1. 何を指す支援とするのか

前述したように、SSWr活用事業は始まったばかりの制度であり解決すべき多くの問題を抱えている。高校や町の教育委員会からの要請案件を、福祉関連の関連機関と連携して解決していくルーチンワークだけでなく、将来につなげる大局的な視野に立った体制づくりが必要である。それぞれの案件についての報告書は道教委に提出したが、SSWrの一年間の活動を総括する機会がなかった。SSWの体制づくりは、福祉関係者と道教委だけの意見で推し進められるべきではなく、実際にSSWrと関係した高校の先生やカウンセラーさらに区のケースワーカー、あるいは弁護士などの意見も必要である。五年後あるいは十年後にどのような形で北海道にSSWが根付くことを期待するのか。究極的な目標は何なのか？福祉的な発想である「支援生徒の人生のギアチェンジをお手伝いしたこと」で満足してはいけない。教育現場での活動である以上、何らかの数値目標をもって生徒を支援しなければならず、SSWとしての成果を示す必要がある。そのためにも、昨年一年間のSSW活動について、関係者の意見を集約し、北海道SSWrとして総括する機会が期待される。

2. 特定大学との連携

現在、某私立大学の福祉学部との提携を行っている。具体的な主な内容は、大学の監修の下SSWについての調査研究を行うこと。一年に数回のSSWに関する講義を学部学生と共に道内のSSWrが無料で受講できるように大学側が設定したこと。また、道教委側は、大学の4年生の実習生を受け入れることなどである。

1) SSWの養成について

福祉学部の大学4年生にSSWrの資格を取得させることに、どれだけの意味があるのだろうか？社会福祉士か精神保健福祉士の国家資格をめざして勉強をしている学生

であれば、将来の仕事としてSSWrの可能性もないわけではない。4年生の段階で福祉とは関係のない、一般企業に就職を希望している学生が、大学時代に取得できる資格の1つとしてSSWrの資格を取得することを道教委のSSWが支援しなければならないという連携内容に基本的な疑問をもつ。他の私立大学においてSSWエリアスーパーバイザーを担っている先生は、専門ゼミとしてSSWについて取り上げている。そのゼミには、現役の高校教師が社会人入学をしてこの専門ゼミに参加し、将来SSWrを目指している。しかし、その大学にはSSWrのコースはない。将来を担うSSWの養成について、改めて検討する必要がある。

2) 研究調査

昨年度、北海道のSSW活動に対して必要な情報やSSWの活動を効果的に広めるためには何をすべきかなどの検討もないままに調査が行われた。調査内容はSSWの認知度や活用実態などの基本的なことだけであった。結果として、高校現場においてはSCとSSWとの違いが明らかでないこと、何らかの問題が生じており対応が必要な高校は、すでにSCに対応をお願いし解決しているとのこと等であった。教育現場が抱える児童生徒の問題解決のためのSSWrの在り方については、更に一步掘り下げた研究調査が求められる。

SSWrの活動現場は、学校という教育現場である。そして北海道の場合、市町村のSSWrの約7割が元教員である。福祉系の大学の連携と共に教育系の大学との連携あるいは情報交換も必要であると考えられる。「対象の多様性」が指摘されているように、一つの私立大学との深い連携によって、SSWの将来を模索するのではなく、複数の多様な分野の大学との協定により北海道のSSWの発展を考えるべきである。

3. SSWの雇用実態

SSWrは単年度雇用契約であり、雇用の継

続や身分の保証はなく不安定である。個人事業主として委嘱契約であるため、労働基準法は適用外である。そのため、一方的な条件変更があっても保障されない。体調でも崩すと明日からでも収入は途絶える。配置計画についても一方的であり計画性がない。

具体的な活動例を派遣要請時から支援に至るまでを継続的に紹介する。

- 1) 道立S高校からの要請派遣についての知らせを道教委のメールで受け取る。
- 2) 派遣日時を決定する。原則的に一週間以内の平日である。
- 3) 案件について高校より事情説明がメールにて行われる。これに対して予備知識などを調査・整理した。出張申請書を作成し、道教委に提出した。
- 4) 相手の高校に対して事前に電話にて打ち合わせをした。
- 5) 指定日時に高校を訪問した。道職員の規則として公共交通機関での移動が義務付けられている。S高校までは、JRが途中までしかなく一日に5本しかないローカルなバスに乗り換えるため片道で約5時間かかった。始発のバスに乗り終バスで帰宅した。
- 6) S高校での打ち合わせ時間は、約2時間程度であったが、支援生徒が3人いたので、かなり急ぎ足での事情聴取であった。
- 7) 帰宅後、出張報告書を作成し道教委に提出した。また、管轄の福祉事務所に連絡をして、ケースワーカーと打ち合わせをした。出身中学校に連絡して事情を聞く。また、管轄の町の保健師さんに連絡をして事情を聞くなど連携機関を模索した。遠方であればあるほど電話という手段で事情を聞き、必要であれば連携をお願いする。もちろん、それぞれの支援生徒についての作業である。
- 8) 高校とも何回か電話あるいはメールにて打ち合わせをした。

その他、支援が後半になるとそれぞれ

の支援生徒に対しての支援計画書を作成し道教委に提出する。

この一連のSSWrの活動の中で、報酬の対象となるのは、5)の高校訪問に対してだけで1日分の日当だけである。数時間にわたる長距離電話などの通信費は自己負担であるし、報告の作成に費やす時間も実習生への指導時間も報酬の対象とはならない。明らかに生計を立てることは不可能である。このような雇用実態を変えない限り、SSWrの身分が社会的に発展するとは考えにくい。

VII. まとめとして

SSW体制またSSWrについても解決しなければならない課題は山積みである^{11,12)}。その課題を解決する際に、教育委員会と福祉関係者だけで抱え込むのではなく、積極的に他分野の関係者を巻き込んで解決する姿勢をとることを提案する。それにはまず北海道のSSW体制の構築を考える審議委員会などを多方面の専門家や一般市民の代表を集め発足させるべきであると考えます。

引用文献

- 1) 新川加奈子.こどもと環境II.近大姫路大学教育学部,2010,106p.
- 2) 文部科学省.平成23年度スクールソーシャルワーカー活用事業実施要綱等. 2011,230p.
- 3) 山野則子.野田正人.半羽利美佳.よくわかるスクールソーシャルワーク. ミネルヴァ書房,2012,197p.
- 4) 日本学校ソーシャルワーク学会編集.スクールソーシャルワーカー養成テキスト. 中央法規,2012,321p.
- 5) 米川和雄.スクールソーシャルワーク実習・演習テキスト.北大路書房,2010,215p.
- 6) 文部科学省.2008年度スクールソーシャルワーカー実践活動事例集.

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1246334.htm

(accessed 2015-10-13)

- 7) 文部科学省.平成26年度子ども若者白書.2013. http://www8.cao.go.jp/youth/whitepaper/h26honpen/pdf_index.html
(accessed 2015-10-13)
- 8) 大橋智樹.今野舞.公立学校における学校臨床の現状と課題.宮城学院女子大学発達科学研究.2011,p.137-141.
- 9) 藤原勝紀.スクールカウンセラーの役割と限界.学校保健の広場.2000,p.16-19.
- 10) 堀尾良弘.学校におけるスクールカウンセラーの活用とその展望.2012,p.53-60.
- 11) 村上満.室林孝嗣.清水剛志.スクールソーシャルワーカー導入の実態と今後の課題.富山国際大学子ども育成学部紀要.2010,p.119-129.
- 12) 合田盛人.スクールカウンセラーとスクールソーシャルワーカーの専門性と職務の違いについて.人間福祉学会誌.2009,9,1,p.41-46.