

# 学校現場における チームアプローチをめぐる一考察

— スクールカウンセリングとスクール  
ソーシャルワークの専門性を中心に —

小榮住 まゆ子

## 1. はじめに

2008年度、文部科学省予算事業「スクールソーシャルワーカー活用事業」が全額補助事業として開始された<sup>(1)</sup>。しかし、翌年には、その効果が実証されないまま減額され、縮小の岐路に立たされている現状にある<sup>(2)</sup>。これにより、本事業の存続は、地方分権を背景にした都道府県への権限移譲により各地域の実績に委ねられ、効果的かつ実質的な成果や結果が求められるようになってきている。

こうしたなか、社会福祉士職能団体では、職域拡大を視野に、スクールソーシャルワーカー（以後、SSWrと記す）養成を進めている<sup>(3)</sup>。しかし、相談業務では、すでにスクールカウンセラー（以後、SCrと記す）として臨床心理士が配属されているほか、元教師、元警察官、民生委員等、様々な職種が担い手として配置されているため、支援内容にバラつきがみられ、多くの混乱が生じている。さらに、こうした混乱を鎮静させるカンフル剤として、あらゆる場面で「チームアプローチ」や「連携・協働」の必要性が述べられている。しかしながら、実践レベルでは、観念的なものに終始している現状にある。

そこで、チームアプローチをめぐるこれまでの研究から、学校現場における支援形態について考察を試みたところ、役割解放を特徴とする「学際的多職種協働モデル」によるチームアプローチが最善ではないかと推察された<sup>(4)</sup>。しかし、開放する役割、換言すれば、それぞれの専門性を明確化しなければ、何を、どのように協働していくか不明瞭なまま、「絵にかいた餅」に成り得るといった問題や、似通った役割ゆえの「役割争い」も懸念された。また、臨床心理士の行うスクールカウンセリング（以後、SCと記す）と社会福祉士の行うスクールソーシャルワーク（以後、SSWと記す）における業務差や専門性への認知度は低く、高価な費用で採用するSCrの代行として、比較的安価なSSWrを採用している現実も否定できない。

こうした現状をふまえ、本論稿では、学校現場における臨床心理士によるSCと社会福祉士によるSSWの専門性に焦点化し、両者の専門的視野や発想の整理を通じて、学際的多職種協働モデルの実行を見据えたそれぞれの特性を比較検討する。そして、臨床心理士と社会福祉士による不登校支援をめぐる実践事例から、①実践の基盤となる価値と、②実践方法に注目し、最善なチームアプローチの協働形態について考察してみたい。

## 2. 2つの業務特性

### (1) 臨床心理士によるスクールカウンセリング

SC事業は、1995年に文部省（当時）の「スクールカウンセラー活用調査研究事業」として始まった。これは、学校現場にこころの専門家である臨床心理士を派遣し、当時、問題となっていたいじめや、それを原因とする自殺の発生等<sup>(5)</sup>に対応しようとする画期的な試みであった。そして1988年、社団法人日本臨床心理学会が、心理士の専門性の保証と質の向上にむけ、文部科学省の許可を得て、臨床心理士資格創設のため「日本臨床心理

士資格認定協会」を設立した。

臨床心理士は、「パラメディカルという補助的な医療技術者ではなく、独自の理念と方法をもつ援助専門職」<sup>(6)</sup>と定義されている。心理学的な技法によって患者を検査・診断し、さまざまな心理療法を行う専門職として、心の問題や悩みなどについて、臨床的な心理学の技法を用いて解決をはかったり、相談に応じたりする<sup>(7)</sup>、こころの問題に焦点においた名称独占の専門家といえる。

資格養成では、原則として指定された大学院を修了（第1種指定大学院の場合）、あるいは修了後1年以上の臨床経験（第2種指定大学院の場合）をへて、臨床心理士資格試験に合格した場合、認定資格が与えられることになっている<sup>(8)</sup>。また、資格取得後も5年毎に資格更新審査が行われ、心理臨床能力の維持発展のために研修や研究が義務づけられ、さらに、この研修が一定のレベルを満たさない場合、臨床心理士の資格が抹消されるシステムとなっている<sup>(9)</sup>。2010年現在、約2万人の有資格者が存在し<sup>(10)</sup>、活動範囲も、医療、保健、福祉、教育、労働産業、司法等多岐にわたっている。

一般的に、臨床心理士の支援活動として、①臨床心理アセスメント、②臨床心理面接、③臨床心理的地域援助、④臨床心理学研究の4つ<sup>(11)</sup>が提示されている。その目的は、相談者に自発的な自己変革、自己実現を促すことにあり<sup>(12)</sup>、理論モデルとして精神分析療法、分析心理学、来談者中心療法、行動療法、認知行動療法、家族療法、コミュニティ心理学、ブリーフ・セラピー等様々なモデルが存在する<sup>(13)</sup>。

また、SCrは「いじめや体罰を受けていたり、そのおそれのある児童を保護し、事態を打開するために、心理学的なアプローチによってカウンセリングを行う専門職」<sup>(14)</sup>として、人権尊重という価値を前提に、児童生徒の情緒的な苦悩を軽減させること、自己理解を促進させること、進路面などにおける自己決定を支援すること等を目的に活動している。そして、

「スクールカウンセラー等活用調査研究委託事業要項」(1978年)では、学校長の指揮監督の下で、以下の業務<sup>(15)</sup>につくことが規定されている。①児童生徒に対するカウンセリング、②カウンセリング等に関する教職員並びに保護者に対する助言・援助(コンサルテーション)、③児童生徒へのカウンセリング等に関する情報収集・提供、④その他児童生徒へのカウンセリング等に関し、関係の学校において適当と認められること。

さらに、SCrに期待される役割<sup>(16)</sup>として、以下の2つが示されている。

- ① 子どもの問題状況を把握するアセスメントは、子どもを対象とする個別／集団面接、保護者、教師面接により情報収集を行う。アセスメントに基づいた全児童生徒を対象にしたスクールカウンセリングプログラムの効果と成果を、データを使って提示する。
- ② 個別カウンセリングや集団カウンセリング、保護者や教師に対するコンサルテーション、他機関の紹介、ピア・サポート、情報提供など児童生徒の将来を見越した予防、啓発的活動を行う。

このように、臨床心理士によるSCr活用事業は、開始から15年がたち、拡充と継続による一定の成果から専門的認知度は高く、教職員、保護者からの理解もえる学校現場の専門職として必要不可欠な存在となっている。

## (2) 社会福祉士によるスクールソーシャルワーク

SSW活用事業は、文部科学省の「サポートチーム等地域支援システム作り推進事業」の指定をうけた赤穂市をはじめ、「健康相談活動支援体制整備事業」の一環として進めた香川県などを皮切りに、2000年以降徐々に増加している。2007年度には、同省の新規事業である「問題を抱える子ども等の自立支援事業」としてSSWrの導入が示唆され、2008年度からは、全額補助事業として展開することとなった。しかし、2009年度からは、1/3補助事業へと縮小され、今後の学校現場における実践効果に

期待が寄せられている。

SSWrの担い手としては、社会福祉士資格が広く受け入れられている。社会福祉士は、1987年に成立した「社会福祉士および介護福祉法」によって誕生した国家資格であり、「社会福祉士の名称を用いて専門的知識及び技術をもって、身体上若しくは精神上の障害があること又は環境上の理由により日常生活を営むのに支障がある者の福祉に関する相談に応じ、助言、指導その他の援助を行うことを業とする者」と定義された名称独占の専門家である。

資格養成では、厚生労働省が指定する大学等において指定のカリキュラムを取得するとともに、実習指導90時間、現場実習180時間をへて受験資格が得られ、国家試験に合格し登録してはじめて有資格者となる。現在では、約11万人が有資格者として存在し<sup>(17)</sup>、活動範囲は、医療、福祉、教育、産業、司法等に及んでいる。

一般的に、社会福祉士の支援活動は、社会生活の維持・改善・向上と自己実現にむけ、利用者と環境への視野から、利用者の社会的自律性への支援と社会福祉諸サービスの提供を通じて展開されるミクロからマクロを包括したソーシャルワーク実践である。それは、ソーシャルワークの方法とされるケースワーク、グループワーク、コミュニティワーク等12の方法レパートリーを選択・活用することによって実践されている。

学校現場においては、人権尊重（権利擁護）と社会正義に価値をおき、学校生活に焦点化した児童・生徒、その家族も含めた生活コスモス理解への知識と、児童福祉法や児童虐待防止法だけでなく、教育基本法も視野にいれた方策を運用し、社会的自律性の向上および学校システムの改善を目標にしている。その役割・機能として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の構築、連携・調整、③学内におけるチーム体制の構築、支援、④保護者、教職員等に対する支援・相談・情報提供、⑤教職員等への研修活動等の5点があげられている<sup>(18)</sup>。

また、SSWrに期待される役割<sup>(19)</sup>には、以下の2点があげられている。

- ① 子どもの問題状況を把握するアセスメントは、個別／集団面接による観察によって情報収集を行う。さらに、専門家チームメンバーとして家庭、学校、地域における児童生徒の特徴とニーズについて把握する。
- ② 児童生徒の学習、成長、発達を促進する資源を利用するために家族、学校、地域と協働し、また必要に応じてコンサルテーションを行う。地域や学校組織と連携を図るために児童生徒、家族との効果的な信頼関係を維持する。

以上のことから、SSWr活用事業は、SCr活用事業よりも一般的な認知度、理解度が低く、また予算縮小という制度的背景に伴い、事業の拡充・継続への影響が危惧されている状況にある。

### (3) 学校現場におけるそれぞれの特性比較

SSWrは、SCr等と協働して対応すれば、それぞれの専門性がより純化し発揮できる<sup>(20)</sup>と述べられているように、それぞれの専門的役割が明確化された実践が功を奏すれば、期待以上の成果や効果が生じると考えられる。これらをふまえ、SCr活用事業とSSWr活用事業について概観してきたが、ここでは、それぞれの特性を比較しながら、臨床心理士と社会福祉士の学校現場における特性について整理してみたい。表1は、それぞれの特性を整理したものである。

まず、①専門職者として、臨床心理士は、基本的人権の尊重を前提にしたところの問題にアプローチする民間の認定資格であるのに対し、社会福祉士は、基本的人権の尊重にくわえ、社会正義に価値においた生活上の困難へアプローチする国家資格であり、その違いは明白である。とくに、学校現場においては、権利擁護、すなわち「子どもの最善の利益を守る」という視点から、校長等の指揮監督の下で「学校の利益」にむけ活動するこ

とが規定されている SCr よりも、子どもの利益を優先することを使命に、学校と児童・生徒の間で仲介しながら両者の変容にむけ支援展開する SSWr のほうが期待できるといえる。

②学校現場における支援目的は、SCr が、児童・生徒の情緒的苦悩の軽減、自己理解の促進、自己決定にむけたエンパワメント支援を重視している一方で、SSWr は、児童・生徒の権利擁護に根差した豊かな学校・地域生活の回復・維持・向上と自己実現にむけた自己統制力や社会的自律性への支援に重点をおいている。つまり、前者が児童・生徒の変容に焦点化しているのに対し、後者は、教育環境の変容も視野におき、まさに「環境のなかの人」概念での支援を目指しているといえる。

③支援方法では、SCr が、カウンセリングやコンサルテーション、カウンセリングに関する情報収集・提供、そして、様々なカウンセリング技法で介入するのに対し、SSWr は、カウンセリングをも内包するソーシャルワークの方法で介入するという特徴がある。ここで特筆したいのは、ケースワークの実践アプローチとして、社会福祉士養成教育における新カリキュラムでは、問題解決、課題解決、行動変容、認知行動療法、SST（ソーシャルスキルトレーニング）、解決志向、エンパワメント、ストレングス・アプローチ等の習得が義務付けられたことである。これは、臨床心理学の専門技法の1部を、ケースワークの実践アプローチとして社会福祉士養成教育に盛り込んだものであるといえる。このようなことから、支援方法による両者の差は、図1の通り、重なる点が多くなってきたと考えられる。

④相談形態では、SCr が主に相談室における面接であり、SSWr は、相談室面接だけでなく、教室や家庭、地域へも出向き、児童・生徒、その家族と日常的に関わりながら生活面接を行うという違いがみられる。

このように、両者の特性を比較してみると、支援方法ではほぼ違いはないものの、その支援方法の動向を左右する前提価値に若干の違いがみられ、その違いから支援目的も異なっていることが理解できた。こうした特性理

表1 臨床心理士と社会福祉士の特性比較

		臨床心理士	社会福祉士
一般的な資格特性	資格特性	臨床心理学にもとづく知識や技術を用いて、人間の“こころ”の問題にアプローチする“心の専門家”。	社会福祉士の名称を用いて専門的知識及び技術をもって、身体上若しくは精神上の障害があること又は環境上の理由により日常生活を営むに支障がある者の福祉に関する相談に応じ、助言、指導その他の援助を行うことを業とする者。
	資格養成	指定大学院を修了、あるいは修了後1年以上の臨床経験を経て、臨床心理士資格試験に合格した場合に認定資格が与えられる。資格取得後、5年毎に資格更新審査があり、研修や研究が義務づけられている。この研修が一定のレベルを満たさない場合は、臨床心理士の資格を抹消される。	「社会福祉士及び介護福祉士法」に基づき誕生した国家資格 厚生労働省が指定する大学等において指定のカリキュラムを取得するとともに、時間の現場実習を経て受験資格が得られる。毎年1回実施される国家試験に合格し登録してはじめて国家資格が与えられる。
	認定機関	文部科学省の認可する財団法人日本臨床心理士資格認定協会	厚生労働省
	有資格者数	平成21(2009)年4月現在で19,830名。	平成20(2008)年2月現在で109,158名。
学校現場における資格特性	支援目的	児童生徒の情緒的な苦悩を軽減させること、自己理解を促進させること、進路面などのおける自己決定を支援すること。	より豊かな社会生活の回復・維持・向上と自己実現への支援にむけた自己統制力や社会的自律性へ支援すること。
	専門業務	臨床心理アセスメント 臨床心理面接 臨床心理的地域援助 臨床心理学研究	生活の維持・改善を目指した利用者支援やサービス提供によるマイクロからマクロまでを包括するソーシャルワーク実践
	支援方法	児童生徒へのカウンセリング 教職員、保護者へのコンサルテーション 児童生徒へのカウンセリングに関する情報収集・提供	12におよぶソーシャルワークの方法
	現状と課題	専門的なスキルをもってプロとして関わりあいができる。 利害関係を気にせず相談できる。 非常勤職員のためいつでも相談できる体制ではない。 日常的な姿を知ることができない。 教科教員とスタンスが異なるため、学内で孤立しがちになる。 常勤体制の実現。 人材確保(予算化)校内会議への参加と発言の機会実現。 教員との関係性構築。	児童・生徒のアドボカシー実践ができる。 家庭訪問、地域活動支援により、幅広い視野から支援できる。 非常勤職員のためいつでも支援できる体制ではない。 教科教員とスタンスが異なるため、学内で孤立し連携が図りにくい。 認知度が低く、専門家としての理解が得られにくい。 常勤体制の実現。 人材確保(予算化)校内会議への参加と発言の機会実現。 教員との関係性構築。 安価な採用→単価のUP

小榮住まゆ子(2010年)



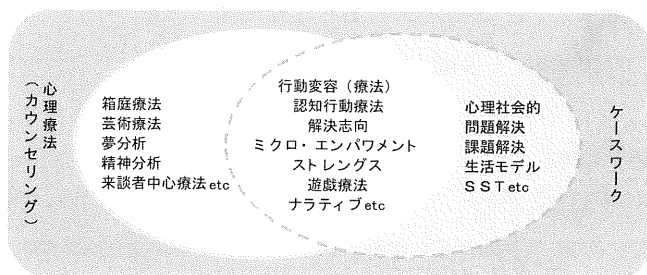


図1 心理療法（カウンセリング）とケースワークの介入方法

解をふまえ、次章では、「不登校支援」という問題に対する SCr と SSWr のそれぞれの取り組みを事例として整理し、支援内容から両者の実践特性を考察してみたい。

### 3. 事例検討

本事例検討の目的は、学校現場における臨床心理士と社会福祉士の専門性について考察することである。倫理的配慮として、研究協力者へは、研究の主旨と論文等で発表する際、個人が特定できないよう考察目的である支援の方針、内容以外は事例を再構成すると説明した。再読後、本人希望により口頭での承諾を得た。

#### (1) 臨床心理士による SC 実践事例

##### 【事例の概要】

##### ① 事例

対象生徒は、高校1年生（支援開始時）、16歳のA夫。8年の経験年数をもつScR（臨床心理士）が、Y年6月から約9ヵ月間かかわった。A夫への支援形態は、週1回の学校相談室での面接であった。

## ② 家族構成

父親、母親、祖父、祖母、兄の6人家族。

## ③ 問題の経緯

相談担当教員によると、1年の夏休み前に突然不登校になり、現在も登校できていない。進路決定も含め、再登校をめざした支援をお願いしたいということで、学校に配属されていたSCrのカウンセリング面接をうけることとなる。7月上旬の初回面接は、母親と相談担当教員の3者面接を行い、翌週には母親がA夫を連れて、相談担当教員、担任、SCrの5者で面接を行った。A夫は、仲の良かった部活動の先輩が卒業したため、部活に行きづらく、また、クラスメイトとも受動的な応答のみの関係性でおもしろくないという。母親は、A夫について、幼少期から物事へのこだわりが強く、母親自身が応えられるよう常に準備をしていたこと、また、欠席しがちであった当初、A夫を校門まで送迎した際、そこで硬直し震える姿をみて無理をさせたくないと思ったという。母親は、終始「休学させる」と訴え、A夫自身も復学意欲がない状況であった。

スケーリングクエスチョンによるアセスメントでは、A夫は自身の現状を、学校を休み、悩みが軽減したという理由で50点とし、暇つぶしができれば55点になるという。母親は、A夫の状況を55点と評価し、58点になるには自発的に友人と連絡をとったり、平日に外に一步でも出てほしいと述べると、A夫は、「それができれば60点だ」という。両者のズレがどのような点から生じているのか、また、そのズレを解消できるよう週1回のカウンセリングを通して支援することとなった。

## ④ 支援の方針

5者面接からえた情報により、A夫のこの時点での不登校状態を次のようにアセスメントした。

初回面接では、A 夫も母親も、「休学、休学」とパニックになり、冷静な判断が出来ていないかもしれないと思われた。通院も1度行ったきりで中断しており、このまま休学すれば誰からの支援（介入）も入らない状態となり、社会的引きこもりになる確率が高いと推察できた。冷静に現状を把握し、進路について判断できるようにエネルギーを蓄える時間と猶予、また、心に余裕をもってもらう必要があると考えた。このような状況をふまえ、時間をかけてエンパワメントしていき、最終的に、復学にこだわらず、A 夫、家族が納得した決断（自己決定）ができるよう力の回復を目標に面接を行うこととし、相談担当教員、担任をはじめとする関係者と共有した。

#### 【経過】

A 夫と母親との3回目の面接で、SCr は A 夫に「元気になるための方法を一緒に考えてみよう」といい、50点と評価した今の状況が60点になるには、どのようなことをしたら良いか A 夫に投げかけた。A 夫は、家での生活は、テレビを意味無く見続ける毎日であること、またその生活自体何のおもしろみもないことを SCr に伝えた。

4～5回目の面接時には、A 夫の評価も65点にまで回復した。その理由には、夏休みに入り、登校へのストレスが一時的に解消されたこと、また友達と遊んだり、勉強も少しづつできるようになり、家での過ごし方に満足していることなどが挙げられた。しかし、夏休みが終わり、家での過ごし方が単調となり、毎日同じような生活に飽きてきたということで60点と評価する。そこで、来年度の方向性について SCr が問いかけると、A 夫は「高校に戻る気はない」と断言した。SCr は、選択する機会もない状態で決断することを危惧し、通信制や定時制の高校もあることを伝え、家族会議をするよう助言した。

6回目の面接では、母親が SCr に、将来についての話し合いが今でき

て良かったという。年明けに、再度、A 夫、両親ともに納得いく決断をしたうえで回答するよう助言し、再度、進路に関する高校の情報を提供した。

3月の最終面接(9回目)では、A 夫は、通信制の説明会に参加し、独学で勉強するよりも通信制で学びたい、楽しみであるという。「この1年もったいなかったかな」とA 夫はいていたが、母親は「いい経験になった」といっている。その後、通信制に進路変更し終結となった。

## (2) 社会福祉士による SSW 実践事例

### 【事例の概要】

#### ① 事例<sup>(21)</sup>

対象生徒は、中学2年生(支援開始時)、14歳のB子。筆者は、SSWr(社会福祉士)としてX年9月から約1年半かかわったが、本事例は、主に支援方針にそって支援が展開されたX+1年4月～3月までの約9ヶ月間を事例としてまとめている。B子への支援形態は、家庭訪問面接が主で、週1～2回であった。

#### ② 家族構成

父親は、B子幼少期に他界。母親、兄の3人家族。

#### ③ 問題の経過

特別支援学級の担任によると、小学校からの情報提供により、入学時は、見守りが必要な生徒として普通学級へ登校していたが、対人関係の構築が苦手で集団生活が困難であることから徐々に欠席が多くなり、1年生の途中から特別支援学級へ変わった。しかし、3学期にあった特別支援学級の遠足に参加して以来、不登校になってしまった。学習面では、学力が小学校3年生程度であるため、2、3年生レベルのワークプリントを行っていた。また、給食など他人がいるまえでは絶対食べ物を口にしないという。

現在は、週に1回程度担任が家庭訪問し、ワークプリント等を手渡しに行くが、ほとんど顔を見せないということであった。

初回訪問面接では、B子自身に場面かん黙がみられた。母親は、何かとすぐB子に対し、大声で早口に怒鳴っていた。担任も母親も、引きこもるB子を何とか再登校させたいと思い、B子の通う中学校から児童福祉センターへ依頼、多問題を抱えるケースであることからSSW<sub>r</sub>が派遣されることとなった。

#### ④ 支援の方針

担任、副担任、家庭訪問による初回訪問面接からえた情報により、B子のこの時点での不登校状態を次のようにアセスメントした。

B子自身、幼少期からなんらかの軽い知的な障がいが見込まれていた。周囲の見守りにより中学校までは進級できたが、中学校に入学し、人間関係構築や集団生活が厳しさを増し、学力も重視される環境にかわったことで、B子の緊張や疲労から生じるストレスが蓄積され、不登校を引き起こしたと推察された。このような状況をふまえ、B子の再登校を視野に、①学校の居場所づくり、②社会性の獲得、③母親の親業支援の3点を目標に支援展開することとし、担任、副担任をはじめとする関係者と共有した。

#### 【経過】

以下の事例は、ラポール形成後、支援方針にもとづき展開された実践に焦点化し整理している。

4月初旬、SSW<sub>r</sub>から教頭、担任へB子が再登校しやすい環境をつくってほしいと要望する。学校側は、廊下から入れる1階の教室をB子の専用教室として準備してくれた。SSC<sub>r</sub>としては、再登校のきっかけづくりとしてSSC<sub>r</sub>とともに登校できればいいと考えていたが、特別支援教室は、1人での登校や制服の着用指導、また5月にある修学旅行への参加を促し

た。B子は、担任の質問へは一切応答せず、帰り際「修学旅行へは行きたくない」と頑なに拒否した。その後、数回SSWrと一緒に登校できたが、進路指導の話を担任がもちだした頃から、ふたたび不登校になってしまった。

SSWrは、学校側とSSWr側の不登校支援をめぐるズレ解消にむけ、再登校や進学決定は当面の目標であるが、それ以前に、B子の抱える障がい理解やB子にあったペースで支援することの意義について担任と再度確認をとった。しかし、その後B子が再登校することはなく、担任の訪問面談も拒否をするようになった。

こうしたなかSSWrとの面接だけは継続された。夏休みにはいり、B子にとって困難である社会性の問題について取り組むことにした。SSWrは、訪問時に外出する以外は引きこもるB子をショッピングに連れ出し、あいさつをすること、物を買うこと、食べること、何かをしたいと相手に伝えることなど、外出するなかで自分が手本となる姿をみせながら、練習と経験を重ねていった。また、30分程度の外出も少しずつ時間をのばしていき、少ない会話も3往復程度のキャッチボールができるようになった。最終的には、母親と数年ぶりに買い物へいくことができるようになるまで社会的スキルが身についた。

一方、同時並行的に、家庭訪問した際、母親ともコミュニケーションを図った。経済的に厳しいなか、1人で子育てをしているストレスから、母親は、B子を叱る癖があった。また、B子が思い通りにしてくれなければ、早朝からSSWrに来てほしいと電話し、パニックを起こすこともしばしばみられた。自分ができないから他人に親業の代行を頼むことでストレス回避してきた母親に対し、SSWrは、まずは自分がB子と関わっている姿を母親に見せ、B子との接し方について学習してもらった。その後、場面設定しながらB子との応答関係についてロールプレイを行うなどして、徐々に、母親1人でも対応できるようになっていった。支援開始から1年

半年後、B子の卒業を機に支援は終結した。

### (3) 考察

本事例から、①アセスメント方法、②支援目的、③介入方法の3点に焦点をあて考察してみたい。

まず、①アセスメント方法である。SCrは、解決志向アプローチで活用されるスケーリングクエスチョンを用いている。今、問題になっていることに目を向けるのではなく、解決に目を向けるこの方法は、相談者の自己肯定感（セルフエスティーム）を高め、自ら解決策を見出すことができるといわれている。一方、SSWrは、生活コスモスを実体として把握するために、エコシステム視座からのアセスメントを実施し、包括的に生活全体の把握を試みている。このアセスメント方法の違いは、その後の支援目標、介入方法の差を決定づけているといえる。

②支援目的では、SCrが「社会的引きこもりの防止」、「自己選択、自己決定の促進」であるのに対し、SSWrは、「引きこもり防止」にくわえ、「社会的スキルの獲得」「母親への子育て支援」「学校での居場所づくり」を挙げている。当然、利用者の抱える問題が異なるため、目的内容それ自体異なって然るべきである。ここで注目したいのは、SCrが本人の変容に重点をおいているのに対し、SSWrは、本人だけでなくその家族、学校の変容も含めた支援計画を立てている点である。これは、前述したように、前者が「自己決定の促進」、後者が「社会生活の回復・維持・向上」を大前提においていることに起因すると考えられる。あくまで、SCrは生徒個人のもつ自律性の回復を、SSWrは、こうした個人の自律性だけでなく、家庭環境、学校環境も含めたB子の生活そのものの回復を目指しているといえる。

そして、③介入方法である。SCrは、引き続き、解決志向アプローチによる介入でA夫自身に問題解決の糸口を見つけてもらい、自ら変容し

ていくための力をエンパワーすることで達成しようと試みている。SSWrは、B子と母親に対し、行動変容アプローチのモデリング療法や認知行動療法のSSTなどを応用しながら実践している。また、学校での居場所づくりへは、あくまでも社会性の獲得手段として再登校を捉え、B子の代弁者として教員と調整を図っている。

このように、事例からそれぞれの実践活動について比較考察すると、SCrもSSWrも、再登校を目指した教員以外の「支援者」として役割は同じであるものの、その視野、すなわち何を重視しながら支援するのかが異なるため、用いるアセスメント理論や支援目的に差が生じ、その結果、介入方法も異なってきたと考えられる。

#### 4. 学校現場における効果的かつ円滑なチームアプローチにむけて

##### (1) 役割・機能から価値にもとづく専門的实践へ

事例からそれぞれの専門性を比較考察してみると、SCrとSSWrの違いは、不登校という問題に対する役割や介入方法にあるのではなく、何を視点（価値）におき、どのように相手を理解しようとするのかという対象理解の方法（理論）にあると考えられる。つまり、何のために、どの理論を用いて、どの方法でその役割を担うのかということである。

本事例の場合、臨床心理士によるSCは、社会的引きこもりを引き起こさないために、自ら生きる、自己選択、自己決定できる力の回復、すなわちエンパワメント支援にむけ、問題を度外視し、自ら課題を見出し、解決にむけ行動する解決志向アプローチを選択し、その理論的枠組みでアセスメントを行っている。

一方、社会福祉士は、ソーシャルワークの理論であるエコシステム視座を用いて生活アセスメントを実施している、引きこもり防止にくわえ、社



会的スキルの獲得という B 子の課題を見出すと同時に、学校での居場所づくりや母親の親業支援も課題と位置付けている（課題中心アプローチ）。そして、B 子と母親への介入方法に SST を活用し、居場所づくりへは学校側の意識変革を視野に、教職員の理解をえようと根気強く対話を行っている。

このように、どちらの職種も、生徒に対する「社会的引きこもりの防止」への再登校を目指した「専門的支援者」としての役割を担い、その介入方法も差はなかったといえる。すなわち、役割や介入方法にのみ着目し両者の支援内容を捉える限り、両者は同等の業務を行っており、どちらもそれなりの効果が期待できるのである。逆に、差があるとすれば、何を目的にし、どのような理論を用いて支援展開するか、という 2 点ではないかと考えるのである。それは、SCr は、生徒個人の変容を重視し、一方 SSWr は、環境整備も視野におきながら、生徒、母親、学校の変容という多角的側面から支援展開していることから理解できる。まさに、SCr は内面性から、SSWr は「環境のなかの人」概念で利用者を捉えた実践であったといえる。

以上のことから、専門性とは、狭い範囲の業務、具体的な特殊技法、また、コーディネーターやカウンセラーという役割を指すのではなく、各専門家の価値を形成する前提基盤に根差した目標を達成するために用いる理論と、その理論的枠組みによる介入にこそ存在すると考えるのである。

## (2) 円滑なチームアプローチにむけて

こうした理解に基づく専門性から、SCr と SSWr の円滑なチームアプローチの形態について述べておきたい。

SC の専門性は、児童生徒の自律性や自己変容へ働きかける特性をもち、その方法は、カウンセリングにある。SSW の専門性は、児童生徒の社会的自律性へ働きかける特性をもちため、個人と環境の両面およびその関係

性を重視する特性をもち、その方法は、ソーシャルワークの方法にある。こうした専門性を有する両者の協働形態は、役割解放によって支援が継続できる学際的多職種協働モデルによるチームアプローチが有効であると考えられる。以上のことをふまえ、具体的な協働形態を提案するならば、次の3点が考えられる。

① 役割解放

SSWr は、児童・生徒個人の自律性の回復場面において SCr と協働できるよう、ケースワークの実践アプローチについて習得することを前提に、それぞれの役割を解放し、より継続的、効果的な支援展開を図る。

② 役割分担

SSWr は、児童・生徒の環境調整能力の回復にむけ、家族、学校等環境に働きかけ、SCr は、児童生徒の自律性の回復にむけ、児童、家族個人の内面に働きかける。

③ 情報提供

学校側は、両事業を取り入れる際、役割争いが起きぬよう両者の専門性を理解し、それぞれの視野で得たアセスメント情報や介入情報の交換等を行う場としての定期的カンファレンスを開催する。また、事業内容等を家庭や地域に発信する。

①役割解放では、ケースワークの各種アプローチを習得する必要があると考える。社会福祉士養成教育におけるカリキュラム改正後、実践アプローチの習得が義務化されている。この流れを、役割の重複による職種間争いの根源として捉えるのではなく、役割解放の前提、すなわち、「専門的知識の共有化」が養成教育で行われ始めたことと捉えるべきだと考える。また、非常勤形態の多い SCr、SSWr にとって、専門性の低い部分について役割解放し協働することは、支援の継続性が確保されるだけでなく、より効果的かつ効果的な実践が可能になるメリットがあるといえる。

②は、SCr と SSWr の明確な役割分担である。協働は、分担できる役割、機能があってはじめて成立するが、先述してきたとおり、役割自体に専門性があるわけではない。現場の混乱を解決に導くには、SCr が児童・生徒の自律性へ、SSWr は児童・生徒だけでなく環境へも働きかけるといった実践の根底にある価値に根差した実践をもとに、役割を分担するべきだと考える。

③情報提供は、チームアプローチや協働において不可欠な行動である。とくに、多様な専門性をもつ学際性あるチームの場合、背景となる学問や価値基盤が異なるため、支援の方向性にズレがしばしば生じる。また、非常勤形態であり、教員と異なる立場で関わりをもつ SCr や SSWr と教員では、もっている児童・生徒の情報にも差がある。そうしたズレの解消や情報を共有する場として、必ず定期的な情報交換の場をもつ必要がある。

このように、学校現場において、SCr はより内面に、SSWr はより環境に視野をおくという明確な役割分担と、定期的なカンファレンスでの情報交換を基盤に、ミクロレベルでの役割解放によるチームアプローチで実践することが望ましいと考える。

### (3) チームアプローチへの今後の課題

学校現場の相談業務には、相談担当教員をはじめ、元警察官や元教員、民生委員、児童委員、子ども関連の NPO 法人職員等、様々な専門家がいます。こうした現状からも、本研究が、SCr と SSWr の 1 実践事例を考察するという限定的なものであり、その限界は言うまでもない。また、教員と学外の専門家によるチームアプローチの形態についても考察を深化しなければ、現場の混乱は解決しえないであろう。

そこで、今後の課題として、本研究に引き続き、SCr と SSWr の実践事例を考察していく必要がある。とくに、今回は不登校事例であったが、今日の学校現場で問題となっている自閉症、学習障害、ADHD、虐待、

いじめ等のケースにおけるチームアプローチについても研究を深化していかなければならない。

また、専門家への橋渡しにおいてキーパーソンとなりえる相談室担当教員と専門家とのチームアプローチについても考察を深めていく必要があると考える。教員の実践基盤となる価値と、いわゆる相談職のもつ価値は異なる場合が多く、チームアプローチが機能していない場合もある。日常生活を包括的に見ることができる教員と、教員にはみせられない姿を見せることができる外部専門家が協働してはじめて、児童・生徒の権利が擁護される学校生活になるのではないかと考える。

学校現場における機能的なチームアプローチを見出すには、多くの課題が山積しているが、地道な臨床現場における実践事例検討から考察を深め、普遍的方法として構築していく必要がある。

## 5. おわりに

本事例考察で活用した実践事例は、ある SCr へのインタビューとケース報告をもとに作成したが、その際、SCr から次のような要望を受けた。

「学校現場での相談職として、SSWr には大変期待している。そのためにも、SSWr として配属される社会福祉士は、ソーシャルワークの専門家として自覚していてほしい。それは、肩書ではなく、何を目指し、どのような方法で支援するのかを理解しているという意味での専門家である。業務においては、SCr が、週 1 回、少ない学校では月に 1 回の訪問面接である現状に鑑み、親と SCr をつなげる、または本人、家族、教員、多機関をつなげるコーディネーターとして活躍することを期待するとともに、SCr では難しい家庭訪問やアウトリーチなど、地域への働きかけも含め行ってほしい。」

この要望を、ニーズが複雑化、潜在化する学校現場からの切実な声とし

て受け止め、SSW 活用事業の増加や、高度な SSW 養成教育に力を注がなければならないと考える。

## 謝辞

本研究にあたり、ご協力頂いたスクールカウンセラー（臨床心理士）の方に、この場を借りて厚く御礼申し上げます。

## 注

- (1) 社団法人日本社会福祉士養成校協会「スクール（学校）ソーシャルワーカー育成・研修等事業に関する調査研究」財団法人社会福祉振興・試験センター委託事業 2008 年 1 頁によると、文部科学省が、2008 年度からスクールソーシャルワーカー活用事業を約 15 億円の予算で全国 141 地域にて開始した。
- (2) スクールソーシャルワーカー活用事業は、文部科学省が 2009 年度に創設した「学校・家庭・地域の連携協力推進事業」のメニューの 1 つとして位置づけられた。また、全学補助事業から 1/3 補助事業へ移行した。
- (3) 前掲論文(1) 1 頁によると、社団法人日本社会福祉士養成校協会は、文部科学省、厚生労働省の昨今の動向に鑑み、2008 年、「スクール（学校）ソーシャルワーカー養成事業企画準備委員会」を組織し、スクールソーシャルワーカー養成教育カリキュラムならびに「認定スクール（学校）ソーシャルワーク課程修了」の認定を始めた。
- (4) 小榮住まゆ子「スクールソーシャルワーク実践におけるチームアプローチ—行動変容アプローチによる実践事例考察を通じて—」『同朋福祉』16 号 同朋大学社会福祉学部 2009 年 137-156 頁
- (5) 生田純子「学校教育相談の動向（2）—学校カウンセラーの資格認定を巡って—」『東海女子大学紀要』16 号 1996 年 107 頁
- (6) 下山晴彦『よくわかる臨床心理学』ミネルヴァ書房 2008 年 3 頁
- (7) シリーズ 21 世紀の社会福祉編集委員会『社会福祉基本用語集（7 訂版）』ミネルヴァ書房 2009 年 260 頁
- (8) 財団法人日本臨床心理士資格認定協会が認定する大学院の種別には、第 1 種・第 2 種指定大学院がある。第 1 種指定大学院修了者は、修了後に実施される資格審査を実務経験なしで受験することができ、第 2 種指定大学院修了者は、修了後に心理臨床現場で 1 年以上の経験を積む必要がある。また、第 1 種と第 2 種の大学院の違いは、大学院の教員数や、実習施設を大学院内に持っているか

いないか等で判断される。

- (9) 一般社団法人臨床心理士協会ホームページ <http://www.jsccp.jp/>
- (10) 同ホームページによると、2009年4月21日時点で、19,830名の臨床心理士が認定されている。
- (11) 同ホームページによると、臨床心理士の専門的技術として「心理アセスメント」「心理面接」「臨床心理的地域援助」「研究活動」の4つに分類されている。
- (12) 台利夫・新田健一・長谷川孫一郎編『心理臨床家の目指すもの－社会適応と自己実現－』金剛出版 1990年 9-17頁
- (13) 前掲書(6) 9頁
- (14) 前掲書(7) 151頁
- (15) 和田百合子「スクールカウンセリング業務におけるカウンセリング研修の考察－10年の経過における考察とコラージュを用いた『癒し系研修』の提案－」『美作大学・美作大学短期大学部紀要』vol. 53 美作大学 2008年 97-98頁
- (16) 木原美妃、石隈利紀「学校における異文化間コンサルテーション－コンサルタントの役割を『文化』と捉えて－」『筑波大学学校教育論集』第30巻 筑波大学 2008年 40頁
- (17) 厚生労働省ホームページ <http://www.mhlw.go.jp/> によると、2008年2月末時点で、109,158名の社会福祉士が認定されている。
- (18) 2008年度文部科学省予算資料によると、SSWRの職務内容として「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の構築、連携・調整、③学内におけるチーム体制の構築、支援、④保護者、教職員等に対する支援・相談・情報提供、⑤教職員等への研修活動等」とされている。
- (19) 前掲論文(15) 40頁
- (20) 野田正人『スクールソーシャルワーカー実践活動事例集』文部科学省 2008年 4頁
- (21) 本事例は、筆者が「チームアプローチの支援過程モデルの構築を目指して－不登校児童への支援活動の事例より－」のテーマで第18回日本看護福祉学会全国大会（2005年）において発表した事例の一部を再構成している。

#### 参考文献

- (1) 岩崎久志「子ども支援における生活臨床の意義」『流通科学大学論集－人間・社会・自然編－』第22巻第2号 2010年 35-49頁
- (2) 住友剛「教育制度論的観点からの学校ソーシャルワーク（SSW）研究の必要性－子どもの人権救済・擁護活動との比較検討をふまえて－」『京都精華大学紀要』京都精華大学 2009年 124-142頁

学校現場におけるチームアプローチをめぐる一考察

- (3) 岩崎久志「教育臨床における学際的な支援アプローチの有効性」『流通科学大学論集－人間・社会・自然編－』第21巻第2号 2009年 61-73頁
- (4) 堀正嗣・榮留里美『子どもソーシャルワークとアドボガシー実践』明石書店 2009年
- (5) 「スクールカウンセラーについて」9-24頁 「スクールソーシャルワーカーについて」25-39頁 文部科学省 教育相談等に関する調査研究協力会議『児童生徒の教育相談の充実について－生き生きとした子どもを育てる相談体制づくり－』（報告）2009年
- (6) 水野麗「高専における学生相談の現状と課題」『日本高専学会誌』13（2） 2008年 103-108頁
- (7) 齊藤真沙美「緊張の高い不登校男児に対する『居場所』づくりの援助－スクールカウンセラーとしてのかかわりを通して－」『カウンセリング研究』第41巻4号 2008年 323-332頁
- (8) 山屋春恵「子どもの権利擁護実践者としてのスクールソーシャルワーカーの役割」日本スクールソーシャルワーク協会編『スクールソーシャルワーク論－歴史・理論・実践－』学苑社 2008年 75-84頁
- (9) 比嘉昌哉「スクールソーシャルワークとスクールカウンセリング」日本スクールソーシャルワーク協会編 前掲書 143-152頁
- (10) 谷口恵子「スクールソーシャルワークと他職種との連携」日本スクールソーシャルワーク協会編 前掲書 153-164頁
- (11) 橋本好広「スクールソーシャルワークとエビデンス・ベースド・プラクティス」日本スクールソーシャルワーク協会編 前掲書 165-174頁
- (12) 周防美智子「子どものためのソーシャルワーク－子ども家庭相談室からスクールソーシャルワークを感じる－」『龍谷大学大学院研究紀要』（14巻）龍谷大学 2006年 98-116頁
- (13) 門田光司「わが国における学校ソーシャルワーカーの役割機能に関する調査報告」『社会福祉学』46（3）日本社会福祉学会 2006年 122-133頁
- (14) 金澤ますみ「児童虐待とスクールソーシャルワーク」『奈良女子大学文学部研究教育年報 創刊号』（第1号）奈良女子大学文学部 2005年 45-52頁
- (15) 小川幸裕「不登校問題におけるスクールソーシャルワークに関する研究」『帯広大谷短期大学紀要』（第40号）帯広短期大学 2003年 55-65頁

※ 同朋福祉編集委員会規定により「研究論文」としての査読済み

（本学専任講師・ソーシャルワークの方法）