

障がいのある子どもに対する スクールソーシャルワークの役割と課題

安原佳子

キーワード：スクールソーシャルワーク，障がいのある子ども，
特別支援教育，インクルージョン

はじめに

2008年度より、全国的にスクールソーシャルワーク事業が始まった。スクールソーシャルワークは、ソーシャルワークの価値に基づいて、学校を基盤として子どもとその家族が抱える様々な困難に対応するものであるが、実践において、スクールソーシャルワーカーが対応する問題に関しては、不登校、虐待、非行がほとんどを占めている。その中には当然ながら、障がい¹⁾のある子どもたちも含まれるはずである。しかし、学校生活のいろいろな場面においてつまずきのある子どもたちが「障がい」のある子どもと特定された途端、子どもの背景にあるさまざまな問題は隠れ、障がいのみに焦点を当てられ、特別支援教育の対象児となってしまいがちになる。

学校現場において、授業を中断させてしまう行動をしたり、友達とすぐにトラブルを起こす子どもたちに対しては、教師側も現実困っており、ス

1) 本論文では、法律や通知、文献等の引用以外は「障がい」と表記する

クールソーシャルワーカーに相談が来ることもあるが、そこで求められるのは、ソーシャルワークではなく、教室内での即効性のある対応方法であったり、担任一人では対応できないので人手として求められたり、ということが多く、なぜ子どもがそのような行動をせざるを得なくなったか、その原因に子どもの生活背景が影響していないか、ということまでには至らないようである。

また、たとえスクールソーシャルワークの対象となった場合でも、固定された障がい観に基づくサービスの提供を求められるだけにとどまり、ここでは、子どもたちの生活環境をエコロジカルな視点でとらえるソーシャルワークの実践はあまり必要とされず、実質的な意味で、スクールソーシャルワークの対象からはずれてしまっているのが現状である。

そこで、本研究では、障がいのある子どもに対する福祉と教育の連携ということを念頭に置き、障がいのある子どもたちの抱える様々な問題に対するスクールソーシャルワークの役割と課題を検討する。

第1節 障がいのある子どもに対する教育の現状

現在（2011年度）、義務教育段階の子ども（約1,055万人）のうち、特別支援教育の対象児の割合は、特別支援学校0.6%（64,884人）、小中学校内の特別支援学級1.5%（155,255人）、通常学級（通級による指導）0.6%（65,360人）、計2.7%であり、子どもの数が減ってきている中、特別支援教育の対象となる子どもの数は年々増加傾向にある（表1参照）。また、通常学級にいるが何らかの支援が必要な子どもも少なからずおり、一人ひとりのニーズに合わせた教育的支援の需要が高まっている。

2002年に「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」が行われ、「障がい」と診断は受けていないが、LD、ADHD、高機能自閉症等の発達障がいの行動特徴を示し、何らかの支援が必要な子どもは、通常学級に6.3%いるという結果が出た。それを受

表1 特別支援学校および特別支援学級の在籍人数の推移²⁾

(人)

	全児童生徒数 (小・中)	特別支援学校 (小・中)	特別支援学級	通級指導
2007	10,815,272	58,285	113,377	45,236
2008	10,785,303	60,302	124,166	49,685
2009	10,738,655	62,302	135,166	54,021
2010	10,633,265	63,551	145,431	60,637
2011	10,545,844	64,884	155,255	65,360

け、2006年6月に「学校教育法等の一部を改正する法律」が成立し、これまでの特殊教育の対象外であった知的な遅れのない発達障がいの子どもも含めた「特別支援教育」が、2007年4月より始まった。

文部科学省の通知³⁾では、特別支援教育の理念を次のように示している。

「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍するすべての学校において実施されるものである。さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在および将来の社会にとって重要な意味を持っている。」

2) 文部科学省初等中等教育局特別支援教育課「特別支援教育資料(平成19～23年度版)」より作成

3) 文部科学省「特別支援教育の推進について(通知)」2007

そして、その特別支援教育を行うための学校体制として、次の項目をあげている。

- ① 特別支援教育に関する校内委員会の設置
- ② 実態把握
- ③ 特別支援コーディネーターの指名
- ④ 関係機関との連携を図った「個別の教育支援計画」の策定と活用
- ⑤ 「個別の指導計画」の作成
- ⑥ 教員の専門性の向上

この学校体制の構築において、主にスクールソーシャルワーカーが関与するものは、④の関係機関との連携を図った「個別の教育支援計画」の策定と活用になるだろう。個別の教育支援計画の策定に関しては、「長期的な視点に立ち、乳幼児期から学校卒業後まで一貫した教育的支援を行うため、医療、福祉、労働等の様々な側面からの取組を含めた個別の教育支援計画を活用した効果的な支援を進めること」「小・中学校等においても、必要に応じて、個別の教育支援計画を策定するなど、関係機関と連携を図った効果的な支援を進めること」と明示されており、子どもの健康状態、生活状況、家庭状況、家族が持つ学校以外の社会資源、他の利用できる社会資源、地域や関係機関との連携と協働、将来に向けての方向性など、子どもの学力や障がいの特性だけでなく幅広いソーシャルワークの視点が必要になる。個別の教育支援計画を踏まえて、より細かい個別の指導計画も立てることにより、学校内外の連携・協働による具体的支援につながっていく。

そして、その中心的役割を果たす教員が特別支援教育コーディネーターであり、「校内委員会・校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などの役割」を担い、また、「校長は、特別支援教育コーディネーターが学校において組織的に機能するように努め」なければならない。

しかし、門田⁴⁾のアンケート調査によると、福岡県内（政令都市を除く）

の小・中学校の特別支援教育コーディネーターが学校と関係機関の連携を図る上で感じる困難や課題として、次のようなことが述べられていた。

- ・学級担任をしながら、特別支援教育コーディネーターと兼務が困難
- ・学校内の体制（校内委員会）ができていない、あっても教員間の協働ができていない、学校全体が特別支援教育の意識が高くない
- ・どのような関係機関に紹介すればいいか、連携すればいいかわからない
- ・保護者の対応、子どもの発達障がいに対して保護者の理解をえることや他機関への紹介の承諾を得ることが困難
- ・初めて特別支援教育コーディネーターに指名されどのように取り組めばいいか
- ・SSWが関係機関との連携を担ってくれているので助かる

この調査においても、まだまだ学校内での支援体制が整っていないことがわかる。筆者が特別支援教育巡回相談で関わった学校においても、同様である。校内委員会がしっかり機能していて、学級担任だけでなく学校全体で役割分担ができており、スムーズに動いている学校もある一方、特別支援コーディネーターはいても忙しい、名前だけでまったく専門性がない、校内委員会はあっても実質動いておらず校内の連携がとれていない、担任が他の教員に協力を求められない、保護者との関係性が非常に悪いなど、支援体制が整っていない学校も多い。

いずれにせよ、小・中学校においては、外部の関係機関との連携という以前に、学校内の教員間の情報共有や連携、保護者との連携がなされていない状況が多い中、障がいのある子どもたちの教育保障に向けて、スクールソーシャルワーカーが行わなければならない支援は、様々な場面で必要になるのではないだろうか。

4) 門田光司「小・中学校の特別支援教育コーディネーターにおける校内および校外協働の現状とスクールソーシャルワーカーによる支援の必要性について」学校ソーシャルワーク研究 第6号 p.2-14 2011.

第2節 学校で現れる「問題」行動と障がいのある子どもの抱える問題

学校での「問題」行動には、学力の低下、授業中の逸脱行為、いじめ、不登校、暴力など様々なものがある。2007年に大阪府下の小中学校の教員対象に行った調査⁵⁾においては、「授業中に立ち歩く」「ちょっとしたことにすねたりキレたりする」「友達との交友関係がうまく取れない」等の発達障がいの子どもの示すといわれている行動に対して、過半数の教員が「気になったり困っている」と答えており、学校現場における問題として大きな位置を占める。しかし、発達障がいがあるためだけでなく、生活背景に何らかの「困難」を抱えている子どもたちも同様の行動特徴を示すことが多く、障がいだけで子どもの問題をみるのは不十分であり、適切ではない。これは、特別支援学校においても同じであるが、本節では、筆者自身が小・中学校への特別支援教育巡回相談で関わった事例⁶⁾から、ソーシャルワークの視点で対応していく必要があったものをいくつか紹介する。

(1) A-対人関係でのトラブル、授業中の立ち歩き

・相談までの経緯

小学校2年生男子。1年生時に広汎性発達障がいの診断は受けており、保護者から学校に知らされていた。授業中の配慮は必要だったが、担任の声掛けや特別支援学級の担任（特別支援教育コーディネーター）の協力で教材の工夫をしたりと、通常学級で過ごすことができていた。しかし、日によって調子のいい時や悪い時の差が大きく、調子の悪い時には、友達とのやり取りでちょっとしたことにすぐにキレ、言葉での攻撃や暴言がひどくなり、授業中も集中できずうろろ立ち歩くなどの行動がみられた。学校側は、これも

5) 山野則子「日本におけるスクールソーシャルワークの実証的研究」平成19年度文部科学省科研報告書 2008

6) 事例に関しては加筆・修正している。

「障がい」の特徴で仕方ない、と子どもの様子に合わせて対応がなされていた。

・相談内容

調子が悪い時の対応方法が今のままでいいのか、子どもが安定するためにはどのように対応すればいいのか、を担当、特別支援教育コーディネーターから相談される。

・初回アセスメント

Aに対する校内での支援体制はできており、担任以外の教員や支援員等の連携もとれ、うまく機能していた。しかし、1年生の時から、学校でしんどいことや嫌なことがあったようにも思えないが、非常に不安定な日もあり、Aの調子の良し悪しが予測できず、自分たちの対応のまずさがあるのではないかと、担任も特別支援教育コーディネーターも自信を無くしていた。

学校での原因が思い当たらないなら、家庭のほうに問題はないかと担任に聞いてみると、祖父が寝ていて母親は祖父の世話ばかりしている、とAが言っていたことがある、とのことであった。

・支援

管理職、学年主任、担任、特別支援教育コーディネーターと支援員（Aの担当だけではない）も入ってケース会議を行った。担任と母親の関係は悪くないとのことだったので、担任が家庭訪問をして話をするようになった。その際、Aががんばっていることを伝え、母親に対しても指導するのではなく介護の大変さをねぎらう姿勢で話を聞いてもらうようアドバイスをする。また学校のAへの対応に関しては、このままの体制でいいので継続してもらうよう言う。

担任が家庭訪問をして話をしたところ、母親は同居する祖父の介護が1年以上続き体力的にも精神的にも大変であること、家に他人（ヘルパー）が入られるのが嫌で介護を一人で頑張っていること、父親は仕事が忙しくほとんど協力は得られていないこと、母親は、うつ的になり精神科にも通っている

こと、その結果、自分がしんどい時にAに八つ当たりをする、などがわかり、Aの不安定な状態は家庭の影響が大きいことが明らかになった。

そこで、地域包括支援センターに連絡を取り、Aの家庭支援に関してケース会議を開き、連携を取りながら、支援を進めていくことになった。また後には、母親の通院していた精神科ともつながり、協力が得られることになった。

(2) B－授業中の立ち歩き、奇声

・相談までの経緯

小学校4年生男子。1学期の間は特に問題行動もなく成績も中程度で、悪く目立つところは何もなかったが、2学期になり、授業中立ち歩き、周りの子どもに話しかけたり奇声を発したり、教室を飛び出したりするようになる。それを担任が注意すると暴言を吐き、暴れ、手が付けられない状態になる。教室を飛び出しても学校の外に出ることはなく、また休み時間には友達と仲良く遊び、問題はなかったため、何も言わず放っている、という状況であった。

・相談内容

子どもの様子がADHDの子どもの特徴に当てはまるが、障がいだろうか。もし、障がいなら保護者に病院に行ってもらって診断を受けてきてもらったほうがいいか、と校長から相談される。

・初回アセスメント

Bの様子が急に変わったということだったので、何か家庭で変わったことはなかったか、を校長に聞いたところ、Aは現在母子家庭であり、DVで離婚し引っ越したため、4年生で転入。家庭児童相談室から書類が来ていたが、すっかり忘れていた、とのことであった。担任に家庭の状況を聞いたところ、何回かBの様子について母親に電話連絡したが、「忙しい」「友達と約束があるから時間がない」など、母親はほとんど話を聞かず電話を切る、と

いう状況だった。

たまたま授業中廊下を歩いていたBに出会い、話しかけたら、普通に会話ができる。一緒にいた校長とも楽しそうに話していた様子を見て、「発達障がい」ではなく、家庭環境からの可能性が高い、と判断する。

・支援

担任から聞いた母親の様子でBの家庭環境が不安定な状態であると予想され、また、虐待かあるかどうかはわからないが、Bの行動特徴はADHDの特徴でもあったが、虐待の早期発見のチェックリストにおいてもあてはまるものであったので、校長から家庭児童相談室に連絡してもらおう。同じ市内で転居したため、以前の支援で関わっていた相談員につながり、家庭訪問してもらえることになった。その後、ケース会議にその相談員も参加し、家庭児童相談室と学校の役割分担を確認し、お互いに定期的に電話連絡することで情報共有を図り、支援することになった。

(3) C－教室内の暴力

・相談までの経緯

小学6年生の女子。就学前にアスペルガー症候群の診断を受けおり、保護者から学校側に伝えられていたが、学力的に問題がなかったため通常学級に在籍していた。5年生まではこだわりや友達関係でのトラブルも少しはあったようだが、特に大きな問題もなく毎日学校に通っていた。6年生の1学期終わりごろから、授業中や休み時間にいきなりパニックを起こし、物を投げたり、近くにいる子どもや担任に暴力をふるうことが増えてきた。興奮がおさまってから担任や保護者が理由を聞いても「わたしは悪くない」「何もしていない」というだけで、原因がわからなかった。2学期にはいり、時々登校をしぶるようになり、その際、保護者が登校を促すと家でも暴れるようになった。

・相談内容

担任から、Cが何を考えているかわからない、学校や家でどうすれば暴れず落ち着いて過ごせるようになるか、欠席が続き長期化する前に登校できるようにどう支援したらいいか、との相談を受ける。

・初回アセスメント

担任は、Cが6年生の時に他校から転勤してきてCのクラス担任になった。担任の孤軍奮闘の様子を見て、校長もはじめは担任にサポートをほのめかしたが、担任が大丈夫だ、といったため、それ以降何も動いていなかった。2学期に入り、巡回相談の機会があるからBのことも相談してみれば、と校長が担任に助言し、担任もCの状態が良くなっていないため、やっと相談する気になったとのことだった。

両親はともにCの障がいのことを受け入れており、学校外の支援センターにも定期的に通っている。Cが楽しく学校生活を送るためならなんでも協力する、と担任に言っており、担任との関係も悪くなかった。

・支援

管理職、担任、特別支援教育コーディネーターでケース会議を開き、それぞれもっているCの情報を共有する。C自身の思いをだれも聞き取れていなかったため、Cが登校した時、特別支援教育コーディネーターに別室で話をしてもらうことにした。すると、今まで指導はされてもゆっくり自分の思いを聞いてもらったことがなかったせいか、「○○や××が嫌なことを言う、いじめられた」と話し出した。クラスの子もだけでなく、担任の名前も出てきたため、コーディネーターが担任に聞いたところ、担任はCが嫌がることは言っていないつもりだったが、障がいの名前は知っていてもCの障がい特性をあまり理解しておらず、これができるから他のこともできて当たり前、とCにとっては苦手なこと、できないことも熱心に指導していたことが分かった。そして、担任の対応を普段から見ているクラスメイト達（特に6年生で初めて同じクラスになった子どもたち）も同じように、できないことを

無理やりさせようとしたり、失敗をからかったりしていた。そのため、Cはストレスがたまりパニックを起こしているのではないかと推測された。

そこで、2回目の会議では、Cの休憩する場所として特別支援学級も利用する、校内委員会でケースとしてあげ情報共有し、担任以外のサポートも考える、担任だけでなく発達障がいの理解が十分できていない教員もいるかもしれないので、Cが継続的に相談に通っている支援センターの専門家を呼んで職員研修を行う、このような問題は学年が変わり人間関係が変わるごとに起こる可能性があるため、次年度の中学進学にむけて個別の教育支援計画を立て、支援を継続させる、ということが確認された。

A、Bの事例のような場合には、学校で現れている問題行動が障がいのために生じているとみなしがちな学校側に対し、まず、子どもの生活背景を視野に入れてアセスメントすることが問題解決につながる、と発信することがスクールソーシャルワークの役割となる。家庭に困難を抱えており、それが子どもの問題行動に大きく影響している、ということがいったん明らかになれば、学校も特別支援教育の枠組みではなく、障がいのない子どもの問題と同様に、スクールソーシャルワークによる支援が必要だと認識しやすくなる。逆に、Cのような場合は、家庭に問題があるわけではなく、本来なら特別支援教育の枠組みで解決できる問題であった。しかし、実際に学校の理解不足や支援体制の機能不全のため、子どもに不利益が生じてしまっている状況がある場合には、支援体制を再構築したりうまく機能するよう介入し、学校内の連携や協働がスムーズに行われるように支援することもスクールソーシャルワークの重要な役割だといえるだろう。また、学年ごと、学校ごとで途切れがちな指導目標や支援体制をつなげる役割を担うことも必要である。

(4) 障がいのある子どもを特別支援学級へ

これは、筆者がかかわった事例ではなく、ある研修会で、パネリストのス

クールソーシャルワーカーが、連携というテーマで発表した事例である。

小学校の通常学級に在籍している6年生の発達障がいの子どもの保護者が、子どもも友達と一緒に過ごしたいといっているので、中学校もそのまま周りの子どもたちと同様に通常学級に行かせたい、と強く希望していた。担任は、小学校とは違い勉強も難しくなるし、教科によって先生が変わり、すべての先生がその子どもを理解してくれると限らないので特別支援学級に入ったほうがいい、と話したが、保護者は通常学級の希望を変えず。そこで、困った担任がスクールソーシャルワーカーに、保護者と話して特別支援学級の在籍を説得してほしいと依頼してきた。スクールソーシャルワーカーは、その子の兄が中学生で、兄の担任と保護者との関係がいいと保護者との話からわかったので、中学の担任に説明しに行き、中学の担任から保護者に中学校の現状を話してもらい、特別支援学級に入れることを保護者に納得してもらった、というものであった。

中学との連携の中でうまくいった事例として報告されたものであったが、そもそもの保護者と子どものニーズは、どこに消えてしまったのか。子どもに「障がい」があることで、子どもの最善の利益はインクルージョンではなく分離、と結びつけてしまうのは、はたしてソーシャルワークと言えるのか、このような事例をスクールソーシャルワーカーの研修という場でお手本として発表していいのか、など非常に残念に思うできごとであった。

第3節 障がいのある子どもの問題とスクールソーシャルワークの課題

特別支援教育の対象となる子どもたちの抱える問題は、授業中や友達関係において表面化される場合が多く、子ども個人に対する学習支援や人間関係づくりの指導など、学校生活内での教育的支援のみで考えられてきた。そのため、子どもの生活背景が影響を与えている場合にでも、スクールソーシャルワークの視点で対応されることが少なかった。ここでは、通常のスクールソーシャルワークの役割⁷⁾を前提として、このような学校の現状における障

障がいのある子どもに対するスクールソーシャルワークの役割と課題を前節の事例も踏まえながら整理する。

(1) 障がいのある子どもに対する支援観の転換をはかること

子どもがおこす問題行動には様々な原因が隠れている可能性が高い。特に、障がいのある子どもの場合、家庭環境や学校環境から来るしんどさが、より直接的に問題行動としてあらわれることが多い。そのため、障がいのある子どもの問題に対しては、問題行動イコール障がいの特徴、と結びつけるのではなく、より注意深くその原因を見ていく必要がある。

前節のAの事例のように、いくら学校でAに対して丁寧で適切な対応を行っていても、祖父の介護から生じた母親（家庭）の困難が解決しなければ、Aの不安定さは変わらない。それどころかがんばっても効果が出ないことにより、教員側が自信喪失に陥り、逆に不適切な支援を行ってしまい、さらにAが不安定になる、というような悪循環に陥ってしまう可能性もある。また、家庭においても母親のしんどさが続き、八つ当たりが常態化してしまい、虐待になる危険性も考えられる。

児童虐待において、障がいのある子どもの割合を調査したものは少ないが、2000年度の厚生労働省の調査によると児童相談所の虐待相談件数13,983件のうち、障がいのある被虐待児が1,008件（7.2%）であり、障がいのない子どもの4～10倍と推計される、と指摘されていた。2010年度の島根県の児童虐待相談件数⁸⁾では、複数回答であるため実際の割合は正確に

7) 文部科学省「スクールソーシャルワーカー活用事業」資料 2008

スクールソーシャルワーカーの職務内容として、①問題を抱える児童生徒が置かれてた環境への働きかけ ②関係機関等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 等があげられている。

8) 2010年度 島根県児童虐待補助統計

被虐待児の状況（複数回答）のうち、障がいの内訳は、発達障がい10%、知的障がい6%、身体障がい2%、未熟児1%であった。

わからないが、被虐待児全体の約2割が障がいのある子どもであった。この割合は、地域による差はあまりなく、全国的に増えているのではないと思われる。また、2010年度の児童虐待による死亡事例のうち、心中による虐待死の約2割の子どもに病気や障がい等の発達上の問題があった⁹⁾。虐待死のうち心中以外のケースでは、すべて関係機関の関与があったが、それは子どもの疾患や発達に関する相談、養育に関する相談であったため、安全確認は行っていなかったと報告されている。そして、虐待された子どもの入所が年々増加している児童養護施設等においても、障がいのある子どもの割合が増えている¹⁰⁾。

これらからも、障がいのある子どもに対する虐待のリスクが高いことがわかる。スクールソーシャルワーカーは、障がいのある子どもの相談が虐待以外であるとしても、養育困難の可能性を念頭に置き、虐待につながりやすいことを十分留意して関わっていく必要がある。

また、Bの場合のように、虐待や不安定な家庭環境のため、子どもの学習面、行動面の発達が損なわれたり、問題行動を頻発させたりするということも多い。学校生活の中で見える子どもの状態を見ただけで、「障がい（特に知的に遅れのない発達障がい）のある子ども」としてレッテルを貼る傾向が、特別支援教育が始まってからより強くなったように感じられるが、そのため、背後に隠れている本当の問題点を見過ごしてしまっていることも増えているのではないだろうか。杉山¹¹⁾は、被虐待児の示す症状は年齢によって

9) 社会保障審議会児童部会 児童虐待等要保護事例の検証に関する専門委員会「子ども虐待による死亡事例等の検証結果等について 第8次報告」2012

10) 厚生労働省雇用均等・児童家庭局「児童養護施設入所児童等調査結果の概要」2004, 2009より

入所児童における障がいのある子どもの割合

	2003	2008
児童養護施設	20.2% (6,155人)	23.4% (7,384人)
情緒障害児短期治療施設	59.5% (457人)	70.7% (781人)

11) 杉山登志郎「子ども虐待という第四の発達障害」学習研究社 2007

際立った推移があり、幼児期には反応性愛着障害としてまず現れ、次いで小学生になると多動性行動障害が中心になり、徐々に思春期に向けて解離や外傷後ストレス障害が明確になり、その一部は非行に推移する、そして、学習に困難を抱えるものが過半数を占める、と述べている。

学校現場においては、障がい、発達障がいの行動特徴を示す子どもに対し、まだまだ特別支援教育の枠組みで問題を見て解決しようとする傾向が強い。これは虐待に限らず、不登校やいじめ、非行などでも同様で、例えば、発達障がいがあるから人間関係がうまく作れず不登校などの問題に至った、と結びつけてしまうことがよくある。しかし、問題の本質を見過ごされたため根本的な解決がなされていない子どもたちのリスク（最悪の場合には死にいたる）に対して、別の見方すなわちソーシャルワークの視点で問題をとらえ、支援をしなければならないことを少しずつでも学校に発信することがスクールソーシャルワークの役割であり課題である。そのためには、スクールソーシャルワーカー自身ももっと障がいについて理解を深めることが必要であろう。

（２）ソーシャルワークの価値を持って支援すること

前節（４）で取り上げたスクールソーシャルワーカーの実践のように、教育の領域においては、障がいがあり個別の配慮が必要な子どもに対して、子どもが不利益を被らないよう個別の支援が受けられる分離された環境にいったほうが良いという古い価値観がいまだに主流のようである。

日本ソーシャルワーカー協会の倫理綱領¹²⁾には、ソーシャルワークの価値

12) 倫理綱領より抜粋 価値と原則

- 1 (人間の尊厳) ソーシャルワーカーは、すべての人間を、出自、人種、性別、年齢、身体的精神的状況、宗教的文化的背景、社会的地位、経済状況等の違いにかかわらず、かけがえのない存在として尊重する。
- 2 (社会正義) ソーシャルワーカーは、差別、貧困、抑圧、排除、暴力、環境破壊などの無い、自由、平等、共生に基づく社会正義の実現をめざす。

とそれに基づいた倫理基準が明記されている。そこでは、自己決定の尊重やソーシャル・インクルージョンを目指した社会への働きかけなど、利用者や社会等への倫理責任があげられている。前節（4）の実践をソーシャルワークの価値・倫理ということから見ると、利用者（子どもとその保護者）の自己決定も尊重されず、何よりも障がいとラベルづけて分離する、といったまったく相反することを行っているにもかかわらず、障がいのある子どもだからこれでいい、このほうがいと受けいれられてしまう現状がある。しかし、少なくともスクール「ソーシャルワーカー」として支援に入るなら、「障がい」ということにとらわれず、一人の子どもとして子どもの人権の尊重と社会正義の実現に貢献しなければならない。

現実には、学校現場で子どものニーズに合わせた支援が適切にできるか、と言えば、現在の学校体制の中では、かなり難しいと言わざるを得ないし、新しい仕組みや新しい社会資源を作ることは簡単にできるものではない。そのため、最終的にやむをえず特別支援学級を選ぶことになるかもしれないが、まずは、子どもと親のニーズである通常学級で学校生活を送る、ということが一番において、様々な働きかけをしていくことが必要ではないだろうか。そのプロセスの中で、障がいがあってもなくても子どもの権利とは何か、共生（インクルージョン教育）とは何か、ということを学校側に啓発していくことが、スクールソーシャルワークの重要な役割である。支援体制の整っていない学校の現状やいまだに古い特殊教育時代の分離教育の理念が正しいと

倫理基準

- I. 利用者に対する倫理責任
2. (利用者の利益の最優先) ソーシャルワーカーは、業務の遂行に際して、利用者の利益を最優先に考える
5. (利用者の自己決定の尊重) ソーシャルワーカーは、利用者の自己決定を尊重し、利用者がその権利を十分に理解し、活用していけるよう援助する。
- III. 社会に対する倫理責任
1. (ソーシャル・インクルージョン) ソーシャルワーカーは、人々をあらゆる差別、貧困、抑圧、排除、暴力、環境破壊などから守り、包含的な社会を目指そう努める。

されている現状に直面した時にこそ、ソーシャルワークの原点に立ち戻り、価値に基づきどう行動するか、インクルーシブな教育環境で学習する権利をどのように保障するか、考えていかなければならない。

(3) 継続した支援を保障すること

障がいのある子どもの場合、進路、学校生活、卒業後に向けて、と幼少期から自立に向けて継続した支援が必要である。しかし、現状では、学年(担任)や学校が変わるごとに情報が途切れてしまっている¹³⁾。その結果、前節のCのように、パニックを起こさざるを得ない状況を作られてしまい、学習を含め学校生活に支障をきたしてしまう。これは決してCの障がいが原因ではない。

特別支援学校では、個別の指導計画の策定が義務付けられているが、通常の小・中学校では必要に応じて、となっており、現場の教員はそれを作る意味を理解していないことも多い。Cに多大なストレスを与えてしまったのは、個別の指導計画が作られておらず、5年生までのCの情報が口伝えによるものであり、そのため、教員間の関係がなくなったあるいは薄くなったことで、情報伝達が途切れてしまう事態になってしまったからである。支援が必要であるがゆえに、その子どもに対する支援は行き当たりばったりのものであってはならず、一定の方針の中で、継続的な支援が提供されなければならない。

さらに、障がいのある子どもの将来を見据えた個別の教育支援計画の策定には、学校関係だけでなく、医療、福祉、労働など多方面の連携が重要になる。年に1回程度、学校と保護者も含めた関係者が計画を見直すことで、こ

13) 安原佳子・安藤忠「知的障がいのある子どもの就学状況について」神戸親和女子大学福祉臨床学科紀要 第1号 p.57-69 2004.

安原佳子「知的障がいのある子どもの発達支援－義務教育以降の学校選択における課題の検討－」オープン・カレッジ研究 第8号 p.71-82 2006.

れまでの支援、今後の支援について、関係者間で情報共有でき、継続的でより効果的な支援が望める。

このように、学校と家庭、各関係機関、地域との仲介役となり、スムーズな連携がなされるようなネットワークの構築に向けて動くことがスクールソーシャルワークの役割であるが、現状では、スクールソーシャルワーカーも障がいのある子どもの支援に必要な社会資源に対する知識不足や情報不足で、うまくネットワークが作れていないことも多い。障がいのある子どもは特別支援教育にまかしておけばいいということだけでなく、積極的に地域の情報収集を行うことが必要である。

おわりに

これまで同じ子どもを支援していても、教育と福祉はそれぞれまったく別の領域のもので、連携がなかった。そこをつなぐ機能を果たすのがスクールソーシャルワークであり、少しずつ実践においても研究においても広がってきている。しかし、障がいのある子どもに関しては、いまだ以前のまま立ち遅れている状況であり、そのことで障がいのある子どもの不利益が生じていることも多い。

障がいのある子どもの場合、学校で様々な問題行動を起こしても、「障がい」が原因とひとくりにされ、教育の枠組みで支援されることが多く、子どもの生活背景にまで目を向けることが難しい現状がある。そのような状況の中でこそ、スクールソーシャルワークの視点の重要性と福祉、教育の連携を訴えていくことが大切である。

本研究では、障がいのある子どもに対するスクールソーシャルワークの役割と課題を事例も踏まえて、検討してきた。一つ目は、障がいのある子どもに対する支援観の転換を図り、子どもの問題解決のために、教育的支援のみでなく子どもの生活をエコロジカルな視点でとらえたソーシャルワークの支援の必要性を発信すること。二つ目は、子どもの人権とは何か、最善の利益

とは何かということを決えずスクールソーシャルワーカー自身も問いかけ、ソーシャルワークの価値にもとづいた実践をすることである。その実践を通じてインクルージョンの理念を学校に啓発することが重要である。三つ目は、障がいのある子どもの支援は一時的なものでなく、将来の自立に向けてなされなければならない、学校においても通過点であることを意識し、継続的支援を保障していかなければならないということである。そのために学校、家庭、地域、関係機関を仲介し、ネットワークの構築に貢献することが重要になる。そして、このネットワークがうまく機能していれば、子どもが高校や特別支援学校高等部を卒業し社会に出ていくときに、大きな資源として役立つ。

本論文では中学卒業後のことは触れていないが、最近、特別支援学校高等部ではなく、高校に進学する障がいのある子どもが増えてきた。知的に遅れない身体障がいや発達障がいの子もただでなく、知的障がいのある子どもも増えている。しかし、高校には特別支援教育の専門教員はほとんどおらず、また、スクールソーシャルワーカーもほとんど入っていない。その中で障がいのある子どもの学習、学校生活、進路、友達関係、精神的問題、家庭環境など数多くの問題が解決されないままであることは十分推測され、今後、高校に対してスクールソーシャルワークの必要性をより発信していくことも重要な課題である。

参考文献

- 姉崎弘著 2011「特別支援教育とインクルーシブ教育」ナカニシヤ出版
石川瞭子編著 2009「スクールソーシャルワークの実践方法」青弓社
大島巖・奥野英子・中野敏子編 2001「障害者福祉をソーシャルワーク」有斐閣
北村小夜編「地域の学校で共に学ぶ」現代書館 1997
楠凡之著 2002「いじめと児童虐待の臨床教育学」ミネルヴァ書房
子どもの権利条約の趣旨を徹底する研究会編 1992「子どもの権利条約と障害児」現代書館

- 杉山登志郎著 2011「発達障害のいま」講談社現代新書
- 全米ソーシャルワーカー協会編（山下英三郎編訳）1998「スクールソーシャルワークとは何か」現代書館
- 玉井邦夫著 2009「特別支援教育のプロとして子ども虐待を学ぶ」学習研究社
- 藤田修編著「普通学級での障害児教育」明石書店 1998
- 古橋啓介・門田光司・岩橋宗哉編 2004「子どもの発達臨床と学校ソーシャルワーク」ミネルヴァ書房
- 山縣文治編 2008「子どもと家族のヘルスケア」ぎょうせい
- 山下英三郎著 2003「スクールソーシャルワーク-学校における新たな子ども支援システム」学苑社
- 山野則子・峯本耕治編著 2007「スクールソーシャルワークの可能性」ミネルヴァ書房
- 屋良朝博・奥村敦子・徳本貴子著 2004「学校好きなんだ 障害児を普通学校へ」七つ森書館

School Social Work for Students with Special Needs in Japan

Yoshiko YASUHARA

School social workers in Japan face a variety of challenges providing services for children and their families. In Japan, the service began nationwide in 2008 through the encouragement of the Japanese Ministry of Education, Culture, Sports and Technology. This study examines specific cases to identify problems school social work faces in Japan today. A body of research on school social work in Japan has gradually accumulated yet, little has been done within the area of education for children with special needs. Some physically and mentally challenged children experience abuse at home. Others are victims of school bullying, and eventually refuse to attend school or even engage in criminal behavior, as would children without disabilities. Research indicates that children with special needs tend to receive educational support only when social workers actually need to intervene. In order to reduce disadvantages of children with special needs, teachers and school social workers need to communicate and cooperate when providing the necessary support for their needs. School social workers should not only inform education professionals about educational needs, but also identify and solve problems special needs children face in their home and other social environments.

Keywords: school social work, children with special needs,
special needs education, inclusion