災害復興と学校福祉の展開(3)

―スクールソーシャルワーカーのふり返りをもとに―

鈴　木　庸　裕*

2011年７月からはじまった福島県の「緊急スクールソーシャルワーカー派遣事業」について，２年度目になる。本報告は，筆者が本事業のスーパーヴァイザーとして関わる中でのふり返りとともに，新規に採用されたスクールソーシャルワーカー（以下，SSWrと略す）へのアンケートから，その現状と今後の課題について論じたものである。

〔キーワード〕スクールソーシャルワーカー　災害復興　学校支援

1　2011年度の実践概況について

(1)　震災対応スクールソーシャルワーカーについて

東日本大震災後の福島県内の学校支援をめぐる諸課題として，筆者は2011年６月の時点で以下の点を挙げた[(1)]。

福島県は，地震や津波による震災被害に加え放射線物質による汚染被害（原子力災害）のために，県民の「安定」した生活をとりもどす上で複合的災害という課題を抱えている。さらには今なお，多くの子どもが区域外就学や県外への転出入を余儀なくされている。そのような中で，以下の５つの課題がある。

第１に，家庭の生活環境や保護者の生活の安定をめざす福祉的対応（社会福祉制度の活用や地域の保健福祉，生活福祉行政への橋渡し）への必要性が，震災後日増しに増加ないし変容している。

第２に，学校ではいまだ居所が安定しない子どもや保護者へのきめ細かい支援を維持するために，生活福祉などの個々のニーズを学校・教職員だけで抱え込まないようにしていく必要がある。

第３に，被災や社会混乱の中，被災地と受け入れ地双方の自治体間の連携やサービスの引き継ぎも困難な状況にある。家族の生活基盤自体（無就労・家族離散など）の修復が長期化する中で，保護者からの生活相談が「生活のケア」として，学校や担任に持ち込まれることへの対応が必要になる。

第４に，教職員が，めまぐるしく変化する学校や学級の環境において，授業づくりや学級経営，学校経営の面で多忙を極め疲弊・混乱しており，教職員もまた被災者である場合も少なくない。

そして第５に，今後，学校現場には，被災直後の混乱が少なからず軽減したあと，現実の居住地選択や家庭生活の安定をめぐるニーズへの対応という大きな課題が学区・地区（避難地区の指定や解除）ごとに浮上してくる。

こうした５つの点を１年半を経過した時点でふり返ると，

第１の点では，家族の生活福祉問題を考える基盤に，避難地区の解除や被災自治体のビジョン，賠償問題をめぐる政策提言やその進捗と密接に結びついている。被災者感情としても，皆が苦しい生活をしている中でわがままは言えないという自粛感覚が背景にある。苦情やわがままと要求や必要とが区分されにくい内外の心情がある。

第２の課題では，県内でも居住地の変更により学校の転校回数が３－５校，中には７－10校という子どもも少なくない。その経緯にあって，東京や埼玉など県外への一時的な避難時期を含むことが少なくない。学校の転出入による子どもの生活変化が学習機会や学習意欲に大きな影響を与え，家族分離および家族の再分離を伴う移転先での生活ゆえに，特に県外避難などの遠距離にあっては母親や祖父母に子育て環境づくりがしわ寄せとなる。同時に，こうした苦難が「私事化」され，様々な場面で相談にいたらないケースが多く見られる。

第３の課題の中で，転出入時の引き継ぎの問題は，学籍の異動のみならず，子どもの個別支援に必要な情報や支援スタイルの継承である。個人情報保護を名目とした様々な弊害が生活環境の個別化・孤立化を促進する。子どもの学校生活での変調という事象を通じて，家族が抱える問題が可視化，表出化される。あるいは保健福祉にはいった情報が教育現場には反映されない現実も大きな壁となっている。

第４に学級経営や学習の連続性の保障という点で，通常の教員人事異動による離任着任時とは異なる動きがあった。さらに年度が進むと震災当時の教職員の異動などにより，たとえば当時の学級担任といった関係

＊　福島大学人間発達文化学類

やそれまでの「顔の分かる対応窓口」の薄らいでいくことが顕著になっていく。

第５は「帰還困難地区」（放射線量が高く５年以上帰還ができない地区）を持つ自治体の具体的な方針が明確になる時期（2012年春から夏以降）になると，役場機能や小中学校という拠点全体がどこに移転するのか，いくつかの自治体にみられる「リトル○○」といういわば「仮の町」構想が浮上している。生活の安定化と浮遊化とのズレが，日を追う毎に変容していく方向にある。

およそ１年近くの推移の中，定点観察の記録＜資料１＞（文末に掲載）を通じてこうした変容や変化に着目する必要が見られた。

⑵　震災対応スクールソーシャルワーカーの役割

震災対応の状況下においては，教職員のみならず，保護者や児童福祉・地域福祉等の関係者が抱える負担をいかに軽減し下支えするのかが大きなテーマになる。最も大切な子どもの主訴をキャッチし，適切に「子ども理解」（アセスメント）をおこない，学校長や担任，校内委員会，養護教諭，特別支援教育コーディネーターなどの関係者による支援チームを支えていく必要がある。そのポイントとして，

Ａ：学校や教育委員会，教育機関への聞き取りや面接，家庭訪問。担任やスクールカウンセラー（以下，SCと略す），児童生徒本人，保護者（養育者）などからの聞き取りや情報収集を通じて，児童生徒の本人理解を行い，具体的な援助の糸口を見つけ，対応のプランづくりに活かす。

Ｂ：関係機関へのつなぎ（代弁・代理，連絡調整，付き添い，橋渡しなど）において，児童生徒への相談支援という直接的支援とともに，児童生徒の声を保護者や教師につないだり（代弁），問題解決に向けた情報の提供や共有，地域機関との連携，児童福祉や障害者福祉，地域福祉，生活保護等の窓口や社会福祉制度への橋渡し，付き添い，代理など，間接的支援活動を行う。

Ｃ：問題解決への関わり（支援の視点）として，ソーシャルワーク（子どもの最善の利益）の視点に立って提案や共同作業を行う。

こうした役割を達成していく上で，「災害対応スクールソーシャルワーカーの活動」として，震災後の業務のメルクマールを，2011年度中の業務から適宜修正しながらあげてきた観点が以下の点である[2]。

① 教職員やSSWrと協働して（支援チームづくりのコーディネート），大災害後の教育課題のみならず，それ以前の課題が埋もれないように，あくまでも予防的対応を意識する活動。

② 地域の幼・保―小―中―高の連携を視野においた支援のコーディネート活動。

③ 該当地区の健全育成や子育て支援，保健福祉，要保護児童対策等の会議・支援チームへの参加。

④ 社会福祉的ニーズとして，生活保護や未成年後見，親族里親，様々な補償･賠償問題などに関する知識，児童相談所や家庭裁判所との調整のあり方などについて。

⑤ 保護者の就労問題。

⑥ 若者・高校生などの就労への支援活動。

⑦ 相談員，災害支援関係のセンター職員との連携。

⑧ 子どもの放課後・休日支援への対応。

⑨ 被災保護者同士の仲間づくりや地元住民との交流支援。

⑩ 保護者（養育者）の地域資源活用の円滑化やモニタリング。

⑪ 課題の記録や報告書の作成と行政等への提案。

⑫ 県外や域外の避難家族への支援および被災者支援者との連携。

⑬ 教育事務所や域内をまたぐケースへの対応。

学校におけるソーシャルワークという点で，上記の観点には，一般的な業務を超える部分もある。上記の②は一般的に見て，転入学時の引き継ぎという点で自明のことである。しかし，ここには１つの重たい課題がある。それは元の学校にどれだけの子どもが戻るのか。同一地域の上級学校への入学者数の増減などは極めて被災町村の自治体の維持・存亡に関わってくる。また，④では，社会福祉的なニーズとして，様々な補償や賠償の問題が表出している。震災孤児の財産を誰が守るのか。すでに，被災23市町村を対象に東電は賠償として「18歳以下子どもや妊産婦に40万」という提示をした。すでにおこなわれている義援金配分や諸賠償などを含め，未成年後見の監護範疇がきわめて複雑かつ広範になる。まさに，支援者に法的な専門性がないと子どもは守れない現状がある。さらに⑦⑧⑨ように，新しい地域に移り住み，その地域住民との交友や避難者同士の交流も大切になる。震災後，まだ人々は何も語ることができていない状況が続いている。

２　導入期のふりかえりについて

⑴　新任ワーカーへのアンケートから

次に，新任のSSWrのうち８名のアンケートより，以下の項目について回答を得た（2012年３月実施）。「はじめて，SSWrの仕事をしたときは，どのような感想を持ちましたか」，「具体的にケースを援助していく時の課題や困難は，どんなことがありますか」「全体を通して，この仕事で大変だと感じるのは，どのような時（こと）でしょうか？」，「では，この仕事でうれしさや充実感を感じるのは，どのような時（こと）でしょうか？」，「日頃思っていること，考えていらっしゃることなど，自由にお書きください」の以上である。なお，表現に関する倫理的規定や守秘事項について，鈴

木により一部手を加えている。各項の①，②という番号は同一者である。

⑵「はじめて，SSWrの仕事をしたときの感想」

① 教職員と信頼関係を築くのにはどう動けばよいのかを考えた。

② 違和感無く職員室に溶け込めて緊張せずにスタートする事ができた。先生たちの多忙さと保護者と担任の電話連絡の多さに驚いた。管理職，養護教諭のSSWrへの期待感が学校によって違った。

③ 学校は一般社会と接触が少なく感じた。学校を訪問してくる人は限られている。保護者は参観日などの行事に限られている（訪問者―教材納入業者，宅急便，警察関係者，旅行業者，地域の人はなかなか行かない）。

④ 福祉現場で仕事をしてきた者として，学校の世界や教育，行政の世界になじむには時間がかかる。また，現状の中で実際にSSWrとしての仕事をしていくのは時間がかかるかと感じた。

⑤ SSWrの導入期は，医療ソーシャルワーカーが導入初期に置かれた立場と似ている。他の専門職の領域で，ソーシャルワーカーの仕事をする。ソーシャルワーカーへの認識がほとんどない場に入り，１人職場である。権限や決定権，手持ちのサービスなどが全くないなかで，ソーシャルワーカーの専門性だけで勝負する。しかし，これまでに経験したことのない職務におもしろさを感じた。

⑥「SSWrってどんな仕事をするのか」から始まった。当初，地区を２つに分けて担当する予定でしたが，SSWrとしての知識が未熟な者であっても，一人でケースを任せられる。

⑦ 福祉職と一緒に仕事をするといった経験がなく，周囲の方々も知らない職業ということで，これからSSWrの土台作りをしていかねばならない。

⑧ とにかく共感することが大切なんだ。相談者の立場に立ち，無理をせず，少しずつ環境を良くしていくことが子どもの笑顔に繋がる。

⑶「具体的にケースを援助していく時の課題や困難」

① 地域的に社会資源の不足がある。生活課題を抱えた子どもの問題は，その家庭全体の問題に起因しているので，生活史による問題が長く重いと，問題の解決や軽減は難しく長い時間を必要とする，幼少期からのかかわりが大切であると思う。

② 経済的に困難な家庭（生保，就学援助対象外）の支援に対して具体的な手立てがみつからない。

③ 生徒全員が，原発避難で仮設または借り上げ住宅に生活している。住環境の劣悪さと保護者の就労が不安定なため，学習に集中できない。近隣とのコミュニケーションの少なさが，問題解決を遅らせている。

④ 実際にケースに関わるまでに，先生方の理解を得ることが難しかった。また，SSWrとして未熟ものなので，ケースをいかようにもしてしまう危険性があり，怖かった。

⑤ 特にないが，ケースへの支援ではケースの都合に合わせるので，勤務時間外での対応が必要。

⑥ 主に発達に関する相談と長期欠席に関する相談が多かったのですが，支援していくための知識を事前に知っておく必要があったと思います。（たとえば，発達障害に関してWISC検査の大まかな見方など，また地域資源にどんなものがあるのか支援してくれる人にはどんな人がいるのかなど地域の情報を得ること）。

⑦ 関係機関とのつながりがうすいので，連絡調整やつなぐことが自分だけでは難しい。

⑧ SSWrとして，直接家庭と関わりたいと感じた時の入り方が難しい。学校の先生たちが忙しく，話す機会がなかなか持てない（教育委員会からの巡回派遣のため）。

⑷「この仕事で大変だと感じること」

① 教職員は教えることの専門職であるが，SSWrといった新しい分野を学び活用することには最も慎重である。活用を推進するにはそれなりの時間と，成果が求められる。

② 支援者ではどうする事もできない社会のひずみを感じるとき。子ども達がかわいそうと叫びたいときがある。

③ 上記⑶に同じです。

④ 先生や行政の方と一緒に仕事をしていく所に大変さを感じる。

⑤ ケースとの出会いのほとんどは教員からであり，教員が児童生徒の問題でSSWrを活用しようと考えないと出会いが少なくならざるを得ない。教職員にSSWへの理解を求める活動がなかなか大変である。

⑥ どのような背景があり，そのためどのような支援をしていくのか見立てを違えると支援していく方向性が違ってくること（見立ての重要さ）。

⑦ 先生からある生徒について相談された際，どういう方向性で支援するか見立てをつくるのに時間がかかること。情報管理について。（どこまでの情報を担任や保護者に伝えていいのか）。

⑧ 時として，先生が原因の一つとなっている場合のケースへの対応。

⑸「この仕事でのうれしさや充実感」

① 問題が解決し，子どもが笑顔で学校にいる姿を目にしたとき。卒業式に出席し卒業生の姿や答辞に感動したとき。

② 口コミでSSWrの働きが認めれたとわかったとき。悩んでいる子どもが心を開いて話してくれたと

き。

③　生徒たちが日々・月々少しずつ成長しているなと感じさせてくれたとき。

④　実際に，ケースがいい方向に進んでいるといった感覚を得られた時。

⑤　児童生徒や保護者が元気になった時（教員の顔が明るくなった時も含む）。

⑥　何も変わらなかった状況が，改善の方向に少しでも動いたとき。学校で困難と考えていて事例にSSWrがコンサルテーションをしたときに教職員が「そうか○○なんですね」と気づきの反応があったとき。

⑦　保護者の方や生徒から，SSWrが関わったおかげで子どもが学校へいきやすくなったと言われたこと。生徒からも学校が楽しい，長くいれるようになったと言われたとき。

⑧　子どもや保護者に関わった成果が見られた時。子どものことを考える一所懸命な先生に出会えた時。ケース会議を重ね，自分も含め皆が成長し，連帯感を出せた時。素敵な支援者の人たちに出会えていること。

⑹「日頃思っていること，考えていること」

①　教育の現場に身を置くようになって，改めて福祉職の仕事の大変さと賃金の低さを感じた。教育の現場も震災後問題は多々あり大変だが，それなりの評価はされていると思う。

②　久しぶりに子ども支援の立場になり改めて若い親の置かれている環境（仕事，収入，家庭など）の大変さを感じた。幸せ感の少ない親の元で育っている子どももいる。国はもっと子育てを応援する施策を作るべきだ。そして学校の先生たちに時間的余裕が必要だ。悪さをする子どもを追いかけているだけの指導では先生も元気がなくなってしまう。先生も楽しく元気，親も楽しく元気であれば子どもも楽しく元気になる。

③　SSWrについて，世間にもっと知ってもらう努力をしなければならない。社会福祉士資格は，SSWrとして適任と思う。だが，勤務時間や曜日に柔軟性を持たせないと，支援に支障が出る。

④　新人は，何が危険かも分からないまま危険なことをしてしまうこともあり，そのまま修正できないと，いつかはひずみが産まれてしまうと感じている。その結果，SSWrにも学校側にも行政側にも負担がかかる可能性がゼロではない。自分の努力だけでは埋められない部分のフォローがあると，より安心して仕事が出来ると感じている。

⑤　試行錯誤しながら活動，これからの分野，ソーシャルワーカーの力量が問われる活動，それだけに魅力的な領域である。

⑥　この１年間，他地区ではない２人体制での活動をさせていただき，SSWrの仕事がどういうものなのかを目の当たりに学ぶことができありがたい。「この人に相談したい」と思ってもらえるようなSSWrを目指したい。

⑦　現場経験や，知識不足が多く，まだ関われていないケースがたくさんあるので，積極的に研修会の参加や法制度についての勉強，発達支援の方法についてなど，理解を深めていきたい。それから教職員向けにSSWrが学校の中でどう関わっていくかの研修会も周りの方々と協力しながら，行いたい。

⑧　日々，大切にしようと思っていることは謙虚さだ。日々大変な思いをしている保護者や先生を前にあれこれ言っても嫌な思いをさせるだけなので，できるだけ気持ちに寄り添い自分も一緒に関わらせてもらうという気持ちで入っている。そして，もう一つイメージや見通しを常に持つことを大切にしている。アセスメントシートを活用できるようになること，情報から全体をイメージし，誰に何をやってもらい，自分はどう動くというのをしていくこと，チームで動くSSWにとって，とても大事なことだと思いました。ケースに関わるほど，皆必死に頑張って生きていて，貧困やストレスなど自分では解決できない苦しさを持っていると言うことが分かります。少しでも，そういう人たちを救いたいと思う。年数を重ねるごとに先生方，保健師や福祉関係者の仲間ができ，大きな宝物だ。反面，人事異動で去っていってしまう方もいて，せっかく築いた関係が終わってしまい，寂しい気もする。

⑺　ふり返りを通じて

これらのふり返りを通じていくつかの観点がある。各人の業務の際に，学校や教委側の窓口・担当者を明確にする。必要に応じて，研修会や学習会，資料提供を担う。年度当初に，域内の幼保・小・中学校等への周知方法の確認をおこなう。近隣の学校からの派遣依頼を受け取る体制づくりを教育委員会や教育事務所に要請する。教諭や養護教諭などとの日常的なつながり。そして学校の一員というスタンスなどを大切にしていかねばならない。

地区の保健福祉関係者・災害対策機関との連結。要保護児童対策地域協議会，自立支援協議会等の実施現状の確認と出席。各地の支援事業従事者や社会福祉士，精神保健福祉士などとの連携。被災者支援事業関係者（仮設住宅・借り上げ住宅，学習支援・遊び支援，学童保育等）とのつながり。SSWr個々人の力量形成としては，アセスメントとプランニングの専門性と提案力，ケース会議の開催促進，研修会の開催，SSW普及の講師活動。

さらに，学校支援の方策として，いかに教師の力を

引き出すか。学校からの「丸投げ」にならないようにすること。動いて周囲に見せていく「あつかましさ」と「積極性」の大切さ。個々の取り組みのモニタリングと「評価活動」を適宜おこなっていくこと。SSWの必要性に気づかない教師，関係機関，親，SC等への働きかけ。そして「自己覚知」の大切さである。周囲からの評価を真摯に受け止めつつ，要望を的確にし，さらには自己評価。つまり，「抱え込まず，相談を」，「県内のSSWrは全体がチームである」こと，支え合いのある，頼り合いのある職場づくりをめざしていくことが大切になる。

3　次年度への展開に向けて

(1)　相談支援の基礎

個々のワーカーにとって，前職の高齢者や障害者，地域福祉での職歴を持っていたり新卒での採用という幅はあるが，いずれも学校現場や学齢期の子どもへの直接的関与が少なかったことは否めない。ゆえに，「わたしたちSSWrが全県で１つのチームになる」ことで，この支え合いは，SSWr個人の力量形成のみならず，地域における関係機関とのつながりや避難者の県内での移転・移住が多くなる今後，福島のSSWrのもつ役割として，１つの柱にしていくことが欠かせない。そのためにも，「この人であれば安心して相談できる。ケースを託せる」という存在になるよう心懸けねばならない。

(2)　校種から地域での実践

今後，SCの中・高全校配置がすすめられる中で，SSWrとSCとの協働がますます欠かせなくなる。こうした場合，SSWrを小学校にという考え方や，実際的のケースによっては，幼・小の時期の家族支援や生活環境づくりでSSWrがサポートし，思春期以降のメンタルなサポートはSCという考え方もある。都道府県によっては，SCのいない小や高にSSWrを配置しているところもある。

しかし，こうした「配置すみ分け」の中で，SSWrの動きやすさを追求するのは問題であり，本来は，「中学校区」（特定の中学校ではない）の幼保・小・中を一体としてとらえ，その後の高校（高等部）進学や就労への視野に立つことが「地域に根ざすSSWr」というものになる。2012年より福島では高校配置もはじまり，高校と出身中学との連携にも具体的なとりくみがはじまっている。市町村の中学校区に１名のSSWr配置，学校に家族丸ごと対応の地域包括のブースがあるイメージと重なることが，全国的に広がることが本質的と思われる。

そういった中で，ある地域では，教育事務所と地教委への２領域配置の形態を追求・試行している。これは事務所管内に未配置自治体があるために，事務所からそれらを支援するという視点と共に，さらに積極的に，１人ずつの地教委配置をサポートする「支援の厚さ・二重性」というエリアSVの体制づくりのモデルをめざすものである。事務所配置では，配置自治体の少なさという点でのデメリットもあるが，こうしたメリットに転じていくことも大切である。

他方で，地教委配置が先行している地域では，その分，SSW地区連絡会がもつ機能が重要になる。SSWは教育委員会や教育事務所から，域内の生徒指導・教育相談，特別支援，要保護児（特愛生徒）の現況などの報告を受けて，年度当初の業務内容を事前に確認する機会をつくる。地区連絡会の開催について，勤務時間内の開催を各地区の教委や事務所から保障されるように依頼し，事例の検討と交流，そしてできれば指導主事の参加と指導助言を受けるようにする。さらに，域内や地区の指導主事，学校長，地域の関係機関との合同会議の開催を模索する。定期的にSSWr活動の可視化と報告がなされるようにする。

(3)　広域連携への始動

さらに震災後の学校や子ども支援において，SSW機能が欠かせないにもかかわらず，市内に１名，あるいはSSWrの配置がない自治体も少なくない。特に帰還される家族への「支援の継続性」を標榜する浜通り（避難地区）の自治体に対して，周囲の自治体が支援していくという流れをつくっていく。戻ってくる側に過度に苦労させず，送り出す側も一定の責任を共有する。広域支援の取り組みにおいて，配置自治体を越えることになる。こうした取り組みや発想は，従来の学校の制度文化では日常的ではない。その際に，まず県内全体や事務所単位のSSWr同士がチームを作り，そのネットワークから他機関との連携を膨らませる。避難先での虐待・養育問題事案などにおいて，転居問題が関わりやすい。その対応は，広域支援体制の典型となる。

(4)　地域の医療ソーシャルワーカーとの連携

福祉行政機関や医療機関でも，学齢期の子どもやその保護者への対応に苦慮しており，学校からの支援や教職員との連携を求めるケースが多い。その際に私たち（SSWr）ができることは，医療機関のワーカーと学校のワーカーが面識を持ち，医療や福祉の役割を，子どもたちのために，学校とうまくつないでいく作業である。教委や学校と医療・保健の人々が直接対面することは，これまでの制度や職業文化から言って難しい。そこに学校におけるソーシャルワークが生まれたといってよい。どこにSSWrが所属・配置されているのかを広く外部者に伝え，「適切に」学校外の機関とのつなぎのコーディネートへと作業を進めていく。これまでまったくつなぎ（関係調整）やクッション（相

互理解）のないところで，学校と医療・保健・福祉が激突して，お互いに善意がわかり合えず，物別れになったままだったのだ。そこに教委にや学校に足場のあるソーシャルワーカーの存在が生きてくる。各地域での，社会福祉士会や精神保健福祉士会・医療ソーシャルワーカー協会などの集会に顔を出し，面識をしっかりともつ。

すでに，地域包括支援など高齢者支援の分野から，仮設住宅支援，避難者支援のなかで，ネグレクト・不登校・非行への憂慮が数多く発せられている。ゆえに，教育・福祉・医療など職場がどこであってもソーシャルワーカーである。「地域」全体で問題の軽減を図る実践視野が求められる。

4　これからの着眼点―まとめにかえて

⑴　業務指針について

2011年度および2012年度の上半期をおえたところでの，今後の進展について，そのポイントを記す。

① 被災・避難児童生徒とその家族へのソーシャルワーク。
② 不登校／長期欠席状況にある児童生徒への積極的開発的関与（勤務時間外を含めた家庭訪問，別室相談室などでの交流，地域での居場所づくり，関係機関との連携，医療機関への保護者付添）等による改善。
③ 児童虐待（ネグレクト・養育不全・子育てへの無関心）の疑いがある保護者への継続的直接的かつ専門的関与。
④ 情緒的不安定（精神疾患を含む）にある保護者（養育者）との個別面談の機会とケア。
⑤ 発達障害児や上記④に関わる医療機関や児童福祉機関，地域福祉（地域包括ケア）機関等に所属するソーシャルワーカー（県内の諸機関に勤務する社会福祉士や精神保健福祉士，保健師等などの相談援助専門職）との行動連携。
⑥ 非行，暴力，いじめへの気づきと予防的対応。
⑦校務分掌上の委員会とは別に，具体的な校内外の支援者（教職員・SC・協力者）による会議（支援チーム会議）の開催，支援。

⑵　SSWrの活動推進に関する課題

① SSWr活用をめぐって，SSWrへの関与要請とSCへの関与要請の峻別と協働。
② 教育事務所配置（域内市町村全域・域内の高校や特別支援学校への対応），市町村教委配置，拠点校配置（幼保・小を含む中学校区），指定校配置（単独配置）それぞれのメリット・デメリットの検証。
③ SSWによる地域広域連携に関する明確な業務化
ア：離婚転居や区域外就学，避難先からの転居，家族の再分離など，都道府県や市町村をまたぐ児童生徒の異動をめぐる転校（転入）先との引き継ぎや見守りの相互関係づくり。
イ：他の自治体に学校や教育機関を移転している関係教委，関係学校間の関係調整。
ウ：県内SSWr相互の情報ネットワークの形成。
④ 県外派遣教員との連携および支援。
⑤ SSWrのための自己チェック＜資料２＞参照。

＜資料１＞「この１年半のふり返り」

1　自己責任に置き換えられる

見えてきた災害の本質

地震，津波，原子力災害，風評被害そして災害意識の風化。こうした五つの災害が複合的に連鎖する中で，福島は今なお災害の渦中にある。「心のケア」や「震災後ストレス」という言葉もあるが，そのこと以上に，地域復興や生活改善が一向に進まないことへの落胆，そして低線量被曝への不安そのものが根深い「復興ストレス」となっている。

半年，そして１年と時を経ても，震災直後の分断や喪失，生活の激変が被災地の「日常」となり，被災者支援者を問わず，あらゆる困難や苦悩が「自己責任」や「わたくしごと」に置き換えられていく。これが災害の本質だと思われる。県内には各所に空間線量計のある保育園や幼稚園，諸学校，公民館，公共施設の前で見られる光景になった。しかし，ここに表示される数値の意味については誰も明確な答えを持ち得ず，判断は個人に委ねられる。ただはっきりしていることは数十年，この機器と数値を見続けることだけである。

福島の子どもたちとスクールソーシャルワーカー

「子どもたちは地域の宝である」。これは，震災後，多くの県民が福島の未来を担う子どもたちに向けた言葉である。子どもたちが安心して学校に通うという本来当然な姿が，地域の復興意欲を決める一つの要因になっている。災害弱者である子どもたちの生活をケアしつつ，「子どもの声を生かした地域復興」を進めていくことが，被災自治体の存続に大きく関わってくる。その重い課題を被災地の多くの学校教育関係者や保護者が担っている。これは県内であろうが県外であろうが，現在どこに居住していても同じであろう。

そんな中，具体的な「学校・家庭・地域の協働」を通じて，こうした人々の思いや願いを実現していこうとSSWrが奔走している。SSWrとは，地域を基盤とした総合的な相談援助の担い手として，教職員やSCと連携する人材である。学校医やSC（心理職）などは歴史がある。SSWrは2008年から社会福祉と学校教育とをつなぐ仕事として配置され，全国的には千名を超えるSSWrが教育委員会や学校現場で従事している。欧米では100年近くの歴史があるが，日本ではまだ日が浅く，知名度も低い。

震災後の取り組み

震災後，子どもの家庭の生活環境や住環境，保護者の就労などに対して，福祉的対応（社会福祉制度の活用や地域の保健福祉，生活福祉行政への橋渡し）が難航した。被災地と受け入れ地双方の自治体間の連携やサービスの引き継ぎの不具合は，他自治体への強制避難の大混乱下では当然である。

その中で，SSWrは，従来からの教育課題であった子どもの心のケアとともに，子どもの問題行動の背景にある家族の生活困難などの環境面に働きかけ，子どもたちの生活や学習を支える家庭の養育課題の改善や軽減を行ってきた。一般には，いじめや不登校（長期欠席），ネグレクトや児童虐待，発達障害，非行・暴力などの問題に，社会福祉の視点から解決する役割を担う。

特に，災害対応のSSWrは，学校（拠点校）や市町村教育委員会などにデスクを持ち，家庭訪問を行ったり（仮設住宅なども），地域の児童福祉，障害福祉，子育て支援に携わる専門職や市民，ボランティア，避難所や被災自治体の関係窓口，学校の職員室，地域の保健福祉の窓口，社会福祉協議会などにも足を運んだ。

その中で，主に，教職員やSCが集まるチーム会議を作り，災害によって顕在化した家庭基盤の脆弱（ぜいじゃく）さや要保護性のある生活環境への具体的で予防的な関与のみならず社会福祉的ニーズとして，生活保護，未成年後見，親族里親，様々な補償・賠償問題，児童相談所案件の調整，保護者の就労，若者・高校生などの就労への支援活動，仮設住宅や借り上げ住宅への巡回訪問や「応急仮設住宅・住宅生活支援相談員」，災害支援関係のセンター職員との連携，子どもの放課後・休日支援や被災保護者同士の仲間づくりや地元住民との交流支援などで活躍している。こうした取り組みは決して１人では成し得るものではない。子どもたちのためにそうした「協働」を生み出していくこと自体が，学校におけるソーシャルワークという営みである。

２　震災直後の学校は情報集積地

学校の「再生」と家庭の生活支援のつながり

現在，福島県内には21人のSSWrがいる。国家資格である社会福祉士や精神保健福祉士を持つ人をはじめ，学校教育と児童福祉とのつながりの中でキャリアのある方が採用されている。県内の26市町村（１人で複数自治体兼務あり）で業務に当たっている。

震災直後，学校は子どもの安否や所在確認，そして家族状況の把握を唯一成し得た「機関」であった。被災した子どもやその家族の状況把握を考える上で，学校のみが子ども（児童生徒）の全数把握の拠点であり，教職員の努力にはすさまじいものがあった。

しかも学校は，子どもとその家族の相談相手や生活情報の集積地となり，これまでの教育行政と福祉行政の縦割りの壁を取っ払うような職務横断の様相もあった。狭い意味で，これまで十分とはいえなかった教育と福祉のつなぎ目が震災対応の中で可視化できた。

家族丸ごとの支援と学校

保護者にとって身近である学校には様々な相談が入る。しかし，生活まるごとの相談は，学校や教職員には荷が重すぎる。社会制度や法律に関わることなどについての相談は，カウンセラーや教師にとって経験が少ない。そのため，子どもの養育環境を充足する法制度やサービスへの紹介や関係調整，橋渡し，手続きへの同行や代行がSSWrへの相談として持ち込まれた。

養育者の労働災害保険及び生命保険，生活保護，生活福祉資金，母子（父子）家庭の児童扶養手当，遺族年金，親族里親，未成年後見，各種就学援助制度など，こうした制度活用を切り口にして，家族支援を地域の学校からもサポートし，しかも学校がこうした課題を抱え込まないように，関係機関と対応を共有する機会を作り出していった。

災害直後，自分の生活不安や様々なニーズをみずから語り出したり，周囲へSOSを求めることは誰もが難しい。それをこちらから出向いていく（アウトリーチ）ことで，早期に問題解決の道を探ることができ，問題が複雑になる前に対応のプランを立てていくことができる。この１年数カ月，今なお，家族や親族の離別離散はもとより，度重なる転居（避難）や養育者の就労不安等に伴う環境の変化が，子どもの生活や学習への意欲に大きな負担をかけている。

地域や行政圏域の架け橋として

学校や教育委員会から入ってくる子どもの情報と地域住民や保健福祉の関係者から入る情報とを適切につなぎ，具体的な改善を図る。個人情報保護の運用にも精通し，地域の異なった職種や専門職をつないでいく。SSWrは週３日の勤務で，デスクのある教育委員会などから「〇〇へ行ってきます」と，役場の保健・福祉部局や家庭児童相談室，社会福祉協議会の災害担当，民生委員・主任児童委員，区長・自治会長，警察・交番，商工会，農協，スーパーやコンビニ，あるいは震災直後は二次避難所の旅館の女将や支配人，仮設住宅の生活相談員担当者を回ることもあった。避難所や地域に，すでにどういったボランティア団体や個人が関わっているのかなども確認しながら，放課後の子どもたちを見守る人を見つけていくことも大切な取り組みであった。

震災後の特徴として，多くのSSWrが転出前の自治体・学校と転出後のそれらとの橋渡しという「広域連携」を模索せざるを得なかった。県内外への広域避難とその対応，自治体をまたいだ支援体制づくりはこれまでマニュアルも経験もない。転入学や転居に関わる「手続きの不具合」による情報共有や連絡調整の途絶

が，子どもや家族の不利益にならないように，引き継ぎの場づくりを丁寧に行う。今後，県外避難の子どもたちと帰還先とのつながり作りという途方もない大きなテーマがある。これはワーカー個人や一つの学校や地域だけで成し得るものではない。

３　生き方まで迫る放射能禍

問題の可視化

大災害はこれまであいまいだったものを全て明るみに出してしまう。一つの例がある。避難所となったある学校で，地震により配管がつぶれ，水が止まり，急いで工事の人が来て掘り出してみたら水道管でなくてガス管が使ってあった。公共事業の例であるが，何十年も昔に行われたいいかげんな工事が，こんな時，見事に露呈したわけである。震災は隠れた（隠されてきた）問題を可視化させる。言い換えれば「全ての膿を出す」といっていいかもしれない。人間関係，つまり，職場や組織，家族の人間関係においても同様である。昨年の夏ごろ以降，避難所や応急仮設住宅で夫婦の混乱が目立ち始めてきた。その中には「私は逃げる。私は逃げない」といった放射能不安とともに，これまで隠されてきた個々人の思いが，この高線量問題を通して「行動化」した例もある。ゆえに，「過去的災害」と言える部分もある。

外で遊べない―発達保障の課題

一部の市町村では早くに「除染」という表土除去作業を始めたが，その残土を持ち出すところがなく，学校のグランドの隅にカバーをかけて野積みされ，実質的に秋まで校庭などが一切使用できなかった。

ある中学３年生は，例年４月の修学旅行が８月に延期された。５月に関東地方へ転居したが転校先の学校ではすでに終えていたために，中学校時代の修学旅行が体験できなかった。多くの学校が運動会など屋外行事は全て中止になった。そもそも昨年４月前後の卒業式や入学式を見送った学校も多かった。外気が入らないように締め切った暑い体育館の中で，フロアーの４カ所に赤いコーンを置き，その周りをグルグル走る。これが体育の授業の一コマであった。こうした教育環境の中で，「遊び」や「学習」の長期にわたる空白が子どもの発達や成長に与える影響は計り知れない。

家族丸ごとの支援を目指して

子どもの悩みや学習に焦点を当てることや個別の心のケアも大切であったが，子どもの命と暮らしを支える家族の生活基盤そのものが支援の対象とならねばならない。「生活環境のケア」である。学級の７割の子どもの親が失職状態にあったという学級担任の声は悲痛であった。仮設住宅に入ると，生活費等は全部自分で持たなければならない。家族だけの力による復旧や回復を目指さなければならなくなる。きょうだいがどこの学校に通うのかによって，家族がバラバラになる。父親が仕事探しで県外に行き，母子だけの家庭が増え，家族分離が一向に収まらない。父親が福島で仕事のために残り，母子が遠くに避難する状況は今も続く。その間，過酷な「家族会議」が続き，家庭内紛争とも言える大人の姿を毎日見ながら，幼い子どもが悩み，親の気持ちや感情を先に読み取って行動してしまう。報道に見られる子どもの「笑顔」の中には，まさに親（大人）を気遣う表情もあるかもしれない。行政関係者にとっては苦言にもなるが，学校や保健・福祉行政は「家族問題には不可侵」といった姿勢を持ちがちである。しかし，放射能禍は人々の生き方に迫る。避難を通じて,「どこで生きていくのか」とともに「どう生きていくのか」を問い直す人々も少なくない。人間関係の断絶が，DVからの解放や３世代同居からの「若い女性の自立」として浮かび上がっていることも見えてくる。こうした家族自体へのケアに寄り添うこともSSWrの大切な役割となっている。

４　「他者との連携力」が大きな鍵

支援の持つ加害性

最近ではめっきり減ったが，以前は避難所や仮設住宅，学校に連日数多くの支援者が訪れた。Ａの仮設住宅では自転車がもらえた。でもＢではもらえなかった。こっちでは芸能人が来た。うちは来なかった。

こんな話題が一つの教室に集まり，子ども同士のいさかいが生まれる。支援する側の行為が，支援を受ける側を分断し，その集団全体に波紋を生みだしてしまう状態に，私たちはしばしば出会ってきた。ゆえに，支援のマネジメントや調整を巡るコーディネートの大切さにも直面した。今日は看護師，今日は医師，今日は心理士，今日は〇〇県の支援グループ，どこそこの大学の研究グループというように，１日に何度も個人に向けてやってくる。昨年の夏前，仮設住宅が建ち始める時期になってくると，体育館や公共施設の避難所で「支援漬け」になってきたため，仮設住宅に移ったとたんに「シャッター」が下りてしまう。すると，地域密着の包括的な支援を行おうとする地元の関係者も締め出されてしまう。これは１年以上経った今も続く支援後遺症の実態である。

子どもの最善の利益とは

教育と福祉，家庭・学校・地域をつなぐSSWr自身の気づきの中で，最も特徴的なことがある。それは，今日の教育や福祉，保健等の社会的サービスが，あまりにも個々の家庭の「資力」「養育力」に依存してしまってきたという点である。一つの部署が負いきれないことをフォローする部署が見当たらない。言い換えれば，学校や行政の関係者から「他者と連携する能力」をこれほどまでに奪ってきたものは何なのか。大きな反省点であり，悔しさでもある。掛け声だけではない「チー

ム支援」の再確認がこれからの課題である。これは被災地の課題と言うよりも全国的な課題ではないだろうか。被災地への支援と共に，県外各自治体の防災施策や教育･福祉行政への教訓化という点で，福島や岩手，宮城からの現状発信は大切になる。教育関係者にとっては，子どもの学習保障を下支えするために，教育と福祉との横断的な業務視点やつながりあうための力量が問われる。

しかし，被災地に関わらず，全国的にこうした専門職は非正規雇用や臨時職員，あるいはボランタリーの人材である。福島のSSWrもほとんどが「特別非常勤職」である。子どもの社会的養護に関わる対人援助専門職が，期限付きの雇用でしかない。子どもの最善の利益と何か。「子どもを取り巻く大人のネットワークがしっかりと構築されていること」がその答えにふさわしい。そのためには人材の適正な雇用や配置が欠かせない。

（『都政新聞』2012.7月より転載）

＜資料２＞　SSWrのための自己チェック

1　幼稚園，小学生（低学年，中学年，高学年）中学生の発達課題について理解していますか。
2　教育委員会や教育事務所のシステムや指導主事の職務について知っていますか。
3　担当の学校や教育委員会の教育目標や教育計画を熟知していますか。
4　学校の校務分掌や各種委員会について理解していますか。
5　発達障害などの理解や対応方法，検査法などについて理解していますか。
6　子どもの学校生活や授業内容について理解していますか。
7　特別支援学校や特別支援学級，通級指導などについて理解していますか。
8　地域の適応指導教室との連携はできていますか。
9　地域における保健指導，健康診断，精密検査，発達の遅れなどの見立てと検査システムについて把握していますか。
10　担当地域の有用な社会的資源について調査し，連携の確認がとれていますか。
11　SCや学校相談員，学校支援員などの業務内容について理解していますか。
12　地域の福祉事務所や要保護児童対策地域協議会，障害者自立支援協議会などの状況について把握していますか。
13　子育て支援に関する地域の保健福祉機関の諸サービスについて理解していますか。
14　最新の障害者自立支援法や児童虐待防止法等の理解を深めていますか。
15　警察や少年非行，触法少年などについての処遇システムと対応方法について理解していますか。
16　付添人制度，家庭裁判所や家庭裁判所調査官の仕事について理解していますか。
17　関係法令（教育基本法，学校教育法，学校保健法，児童福祉法，児童虐待に関する法律，生活保護法，障害者自立支援法，少年法など）を理解していますか。
18　アセスメントシートや会議資料，ケース記録の書き方やその管理について習熟していますか。

（福島スクールソーシャルワーカー協会編『スクールソーシャルワーカーハンドブック』2012.3，所収）

付記　本報告作成にあたりうつくしまふくしま未来支援センターからの研究補助を受けたことを記す。

注

(1)　鈴木庸裕編著『「ふくしま」の子どもたちとともに歩むスクールソーシャルワーカー』ミネルヴァ書房，2012年，p.8-p.9
(2)　鈴木庸裕「災害復興と学校支援(1)」『福島大学総合教育研究センター紀要』第11号，2011年７月，p.91-p.92