

「チーム学校」におけるスクールソーシャルワーカーの 活動の在り方に関する研究（第一報）

～『配置型 SSW の不登校事例との出会い』の場面で、
SSW はどう考え、行動しようとするのか～

越 智 紀 子

キーワード：チーム学校、スクールソーシャルワーカー、支援の姿勢

学校からの相談を受ける場面を想定したインシデントを用いて、配置型スクールソーシャルワーカー（SSW）としての考えや行動を分析した。①回答者は、本人や家庭の状況、担任の動きや指導・支援の状況、情報収集計画の多角的な視点から状況を考察しようとしていた。②基本とする支援の姿勢から比較すると、直接支援群では本人や家庭の状況への関心が高く、間接支援群では情報収集計画、担任の動きや指導・支援の状況への関心が高かった。③配置型 SSW の行動として最も多く記述された行動は、情報収集であった。④情報収集の方法は、直接支援群・間接支援群ともに、学校関係者への聞き取りが最も多く、記録から情報を得ようとする動きは、間接支援群でのみわずかにみられた。⑤学校の意向への関心は両群ともに低かった。今後、SSW が「チーム学校」において機能するためには、学校の組織的な枠組みの中での役割や課題に対して、より意識的なアプローチが必要であることが示唆された。

I. 問題の所在と背景

1. 今日の学校における子どもの課題と「チーム学校」

不登校、いじめ、虐待、貧困、ヤングケアラー等、学校において対応が求められる子どもたちの課題は、ますます多様化・複雑化している。これらの課題は、子どもたちの多様な環境と複雑に絡み合っていることから、学校がその背景を理解し、適切に対応していくためには、教育のみならず、心理、福祉等の専門性を統合したアプローチが求められる。このアプローチを

具体化するのが「チーム学校」である。

「チーム学校」とは、校長、教員、スクールソーシャルワーカー（以下、SSW）、スクールカウンセラー（以下、SC）等が協働する組織的なアプローチを通じて、一人一人の子どものニーズに応じた質の高い教育を実現するための理念であり、SSW はこの「チーム学校」の実現に役割を果たすことが期待されている。

2015 年 12 月の中央教育審議会による答申「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について」（以下、答申）では、教員は幅広い業務を担いつつも、子どもたちの状況を総合的に把握して指導することが求められていること、その上で、新しい時代の子どもたちに必要な教育を提供するためには、「チームとしての学校」¹⁾の実現が必要であるとして、SSW、SC 等の教員以外の専門性を有するスタッフの参画や地域との連携の体制の構築が強調された。

「チーム学校」の理念は、2022 年 12 月に改訂された「生徒指導提要」²⁾にも明確に反映されている。この提要では、これからの学校や教職員に求められるものとして、子どもの成長・発達を支えるという視点、一人一人の抱える困難を理解するためのアセスメントの視点のほか、事案に応じて、学校だけでなく、家庭や専門性のある関係機関、地域などの協力を得ながら、社会全体で子どもたちの成長・発達を包括的に支えるという視点が示されており、そのための「チーム学校」体制の構築が強調されている。

2. 「チーム学校」における SSW の活動と展開

(1) 学校の組織的な活動における SSW の役割

「チーム学校」の理念と方針の下で、学校全体の教育活動と子どもたちの成長・発達を支える「チーム学校」の一員としての SSW の活動や役割は深化・拡大

している。西野（2015, 2018）、奥村（2016, 2018）は、学校の児童虐待対応において、SSW が校内チームのメンバーとして重要な役割を果たしていることを明らかにしている。大塚は、教員への意識調査から、SSW との連携を経験した教員は、子どもの課題の背景に対する理解が深まったこと、校内の支援体制が明確になったこと、校内の教員のチーム支援が前進したこと等を感じているほか、SSW に対して、ケース会議によるアセスメントとプランニング、校内支援チームを促進する専門性、学校と保護者の面談で第三者として助言ができる専門性をより強く期待することを明らかにしている（大塚 2019：13-15）。

また、文部科学省の「令和 4 年度スクールソーシャルワーカー活用事業実践報告事例集」では、ケース会議や関係機関との連携を通じて、不登校、児童虐待、発達障害、ヤングケアラー等の困難を抱える子どもたちの支援体制を構築したこと、それにより子どもたちや家庭の状況が改善されたこと、学校、市町村教育委員会、自治体の福祉部局、児童相談所等とのネットワークが形成され、継続した支援が可能になったこと等、多くの効果が報告されている。

(2) SSW の活動の現状と課題

しかし、SSW の活動には、SSW の配置時間数の不足、配置形態による活動の偏り等、多くの課題が存在している。先行研究では、SSW の活動を巡る課題として、都道府県・市町村教育委員会が明確なビジョンを持たないまま SSW を配置する等、未整備なまま事業に取り組まれている状況があること、ソーシャルワークの専門資格を有する人材の確保の難しさがあること、SSW の導入にもかかわらず、学校側がどのように SSW を活用すべきかについての明確な理解がない状況があること等が指摘されている（高石 2016、小玉他 2018、半羽 2020、武藤 2022）。

SSW の配置時間数を見ても、学校や地域による差が大きい。文部科学省の「令和 4 年度児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」によると、全国の公立小・中・高等学校 32,094 校のうち、SSW が「常駐」している学校は 146 校あるが、その割合は全体の 0.5% に過ぎない。SSW の配置が「年間 0 日（配置実績なし）」の学校は 8,575 校（26.7%）、「年間 9 日～1 日」の学校は 8,575

校（25.0%）であり、全国の公立小・中・高等学校の半数以上は SSW の配置が 10 日未満である。

では、このような限られた時間数の中で、SSW はどのように実践に取り組んでいるのだろうか。SSW の役割には、直接支援と間接支援がある。2017 年に文部科学省から発出された「児童生徒の教育相談の充実～学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり～（報告）」によると、SSW が行う直接支援とは、子どもとの面接や家庭訪問、自ら関係機関等とつなぐ等の支援を指し、SSW が行う間接支援とは、子どもや家庭が課題を解決していけるよう、学校に対する支援体制づくりや専門的な助言、関係機関等との連携の仲介等の支援を指すとして、「直接支援と間接支援の双方を効果的に行うことが重要である」（文部科学省 2017：40）とされている。

しかし、SSW の配置時間が少ない場合には、限られた時間でより多くの課題に対応する必要があるため、ケース会議への出席や教職員へのコンサルテーション等の間接支援を業務の基本とする自治体もある。山口（2020）は、2 県の派遣型 SSW の活動内容を分析した結果、派遣型 SSW の活動は主に学校でのケース会議とコンサルテーションといった間接支援に集中していること、子どもや保護者への直接支援は行わないこと、教育委員会との連携・協働が活動のベースにあること、問題に特化した単発的な関わりであるため、普段から教職員との関係性が取りづらいこと等を明らかにしている。

また、山下（2020）は、日本型のスクールソーシャルワークは、ミクロレベルでの直接支援を排除する動きがあり、教育委員会の方針が影響していること、子どもや学校教職員と直接会えない SSW が、どこから情報を得て、どのように適切に理解し、判断するかということに難しさを抱えていること、SSW の業務が間接支援に偏ることによって、「学校支援」が目的になりがちになり、SSW の本来の役割である「子どもの最善の利益」の実現との間でジレンマを感じやすいこと等を指摘している。

SSW が取り組むべき具体的な活動には、子どもへの直接支援、学校の教育活動における組織的なアセスメントやプランニング、家庭や地域との連携強化等が含まれる。しかし、現状では様々な事情によって、多くの SSW が具体的な活動方法を手探りで模索してい

る状況がある。

大塚は、「チーム学校」の最終目標は、学校のマネジメント力を強化し、子どもの問題を予防し発達を保障すること、即ち、子どもの未来を拓くための協働を具現化することである（大塚 2019:18）と述べている。今後、SSW が学校システムにおいて実効性を持って機能するためには、まず SSW の活動が学校において正しく理解され、適切に評価されることが重要である。また、SSW がその活動において直面している課題、例えば間接支援を重視される傾向や活動のリソース不足等、SSW が置かれる環境側面の課題を克服するための具体的な方策が必要である。これには、SSW の活動の実態を研究と実践の両面から詳細に分析し、その結果を基に、SSW の効果的な活動を促進する方向性を示すことが求められる。

以上の問題の所在と背景から、本研究では「チーム学校」における SSW の活動の実態を明らかにしたいと考えた。

Ⅱ. 研究の目的

本研究の目的は、「チーム学校」における SSW の活動の実態を明らかにすることである。具体的には、SSW が学校からの相談を受ける場面を想定したインシデントを用いて、配置型または派遣型 SSW としてどのように考え、行動するかに着目して、その実態を可視化することを試みる。

また、前述のように、日本のスクールソーシャルワークにおいては、直接支援と間接支援を巡る活動の課題があることから、SSW が基本とする支援の姿勢に着目し、それぞれの特徴を比較検討する。

Ⅲ. 研究方法

本研究は、2021 年 8 月 1 日に開催された日本学校ソーシャルワーク学会全国大会・第 15 回大会「第 4 分科会：チーム学校時代の SSW の在り方」において収集したデータの分析である。以下に、データ収集の手続きについて示す。

1. アンケート調査の概要

(1) アンケート調査の実施方法と手続き

日本学校ソーシャルワーク学会全国大会・第 15 回大会および「第 4 分科会：チーム学校時代の SSW の在り方」は、2021 年 8 月 1 日、Zoom によるリアルタイムのオンライン形式で実施された。第 4 分科会への参加者は最大で 80 名であった。

第 4 分科会では、中国地方で活動する SSW を報告者として、その支援スタイルのうち 4 つのインシデントにおいて、報告者や分科会参加者がどのようなことを考え、どのような行動をするのか、インシデントプロセス法を用いて検討した。その際、参加者には Google form を用いて作成したアンケートフォームで意見を募り、分科会での議論の資料とした。本稿では、この Google form を用いた参加者の意見の収集を「アンケート調査」と称する。

インシデントプロセス法は、事例研究法の一つで、ソーシャルワーク研究において、特定の出来事（インシデント）やケースを詳細に分析する方法として用いられている。この手法では、インシデントのある場面だけを抜き出し、対象者や支援者がその場面でどう考え、どのように行動するかを繰り返し、深く掘り下げて検討し、問題解決の方策を考察する。はじめに参加者に提示される情報はわずかであり、参加者は、これらの情報をもとに、背景や対策を考えていく。これらを積み重ねることで、自らの援助プロセスや介入を省察的かつ開発的に振り返ることができ、今後取るべき行動への気づきや新たな視点を得られるなどの効果が期待できる。

次に分科会の進行について説明する。分科会の進行は、コーディネーターが担当した。まず、分科会の趣旨と進め方、分科会の議論のために、参加者に Google form を用いて意見を募ることについて説明した。その後、筆者からアンケート調査の趣旨と方法、倫理的配慮、データの取り扱いと保管、成果の公表について、口頭および文書を画面に提示して説明した。その上で、参加者に『インシデント I』を提示し、アンケート調査に同意が得られる場合には、Google form に記入してもらった。回答時間は 10 分間とした。参加者からのフォーム送信によって回答は回収され、共通する意見や特徴的な意見を中心に、回答の一部を分科会参加者全体で共有した。続いて、報告者、登壇

者がそれぞれの考えや行動について発表し、コメンテーター、コーディネーターがスーパービジョン的にコメントを行った。このような手順により、4つのインシデントを繰り返した。第4分科会の総時間は、約2時間30分であった。

(2) 4つのインシデントの場面と質問項目

インシデントは、不登校支援の4つの場面を設定した。『インシデント1：配置型SSWの不登校事例との出会い』、『インシデント2：派遣型SSWの不登校事例との出会い』、『インシデント3：派遣型SSWの学校アセスメント』、『インシデント4：派遣型SSWの本人アセスメント』である。

Google formを用いたアンケートの調査の質問項目は、①現在の職種、②SSWとして基本とする支援の姿勢、各インシデントにおいて、③「SSWとしてどう考えるか」、④「SSWとしてどのように行動するか」の4項目である。①現在の職種、②SSWとして基本とする支援の姿勢の2項目は選択式、③「SSWとしてどう考えるか」、④「SSWとしてどのように行動するか」の2項目は自由記述で意見を求めた。

2. 分析対象

本稿では、4つのインシデントのうち、『インシデント1：配置型SSWの不登校事例との出会い』（以下、『インシデント1』）の回答データを分析対象とする。

参加者に提示した『インシデント1』の情報は、表1の通りである。『インシデント1』では、46名から回答が得られた。自由記述の分析は、支援の姿勢を「その他」とした2名を除く、44名の記述データを分析対象とした。

なお、派遣型SSWとしての考えや行動を聞いた『インシデント2』から『インシデント4』については、第2報で報告する予定である。

表1 『インシデント1』の内容

『インシデント1』：配置型SSWの不登校事例との出会い

市立の中規模小学校4年のA子について、SSWは出勤直後に、教頭から「実は小4の担任が困っているようだ」と打ち明けられる。内容は、「A子は母子家庭。校区外の公営住宅から通学しているが、最近ほとんど欠席。小6の姉Bも、たまに休む。担任はこれといった情報もなく、どうしたものかと困惑している」という。

3. 分析方法

本研究では、アンケート調査を通じて収集したデータに対して定量的、定性的に分析を行った。

(1) 定量的分析

①現在の職種、②SSWとして基本とする支援の姿勢については、質問項目に対する回答を数値化し、単純集計を行った。

(2) 定性的分析

「SSWとしてどう考えるか」、「SSWとしてどのように行動するか」についての自由記述は、質的記述的研究の手法を用いて分析した。手順として、①記述された考えや行動を文脈に即して意味のある範囲で単位として区切り、コードとして抽出した。②抽出されたコードは、内容を踏まえ、共通性や関連性のあるものをグループ化し、サブカテゴリーとしてまとめた。③サブカテゴリーの中でも共通した属性を有するものを再カテゴリー化し、カテゴリーとしてまとめた。分析は、SSW研究および実践に精通した研究者のチェックを受けて、繰り返し行い、分析結果の客観性・妥当性の担保に努めた。分析には質的分析ソフト(MAXQDA2022)を使用した。

IV. 倫理的配慮

本研究の実施にあたって、京都光華女子大学研究倫理委員会の承認を得た（承認番号23-07）。また、本研究において、開示すべき利益相反関連事項はない。

アンケート調査の実施に際して、参加者には、研究の目的、方法、研究への自由参加、データの匿名性、データの利用と保管について、口頭および文書を画面に提

示して詳細に説明した。回収したデータは、第三者には開示せず、個人を特定できない形で管理した。

なお、アンケートへの回答をもって同意が得られたものとみなすこと、回答の一部を分科会の議論の資料として参加者で共有すること、回答は研究の目的に限ってのみ利用・公表すること、アンケート調査の結果を分析し、研究成果として報告する場合があることについても説明を行い、同意が得られた場合にのみアンケート調査への回答を依頼している。

V. 結果

1. 回答者の概要

(1) 現在の職種

回答者の現在の職種を、表2に示す。回答者46名の職種（複数回答）は、「配置型SSW」が15名（32.6%）、「派遣型SSW」が21名（45.7%）、「巡回型SSW」が4名（8.7%）、「SSW・スーパーバイザー」が9名（19.6%）、「SC」が3名（6.5%）、「教員（指導主事含む）」が5名（11.0%）、「その他」が9名（19.6%）であった。「その他」は、「大学・専門学校教員」（2名）、「成年後見人」（1名）、「社会福祉協議会職員」（1名）、「法務省矯正局専門官」（1名）、「手話通訳者」（1名）、「無回答」（3名）であった。

(2) 基本とする支援の姿勢

回答者の基本とする支援の姿勢を、表3に示す。

「SSWが行う支援の姿勢についてお聞きします。直接支援と間接支援のどちらを基本と考えますか」の質問に対し、「どちらかというと直接」と答えたのは20名（43.5%）、「どちらかというと間接」は24名（52.2%）、「その他」は2名（4.3%）であった。

2. 『インシデント1』において「SSWとしてどう考えるか」についての自由記述

(1) カテゴリー分類結果

『インシデント1』において「SSWとしてどう考えるか」についての自由記述は、全体で123の意味内容項目が得られた。自由記述の内容から、30のコードが抽出され、21のサブカテゴリー、さらに6カテゴリーに分類された。表4に、分類結果を示す。

6個のカテゴリーは、【家庭の状況】【本人の状況】【不登校の状況】【担任の動きや指導・支援の状況】【情報収集計画】【学校の支援体制】とカテゴリー名を付与した。以下、カテゴリーを【 】、サブカテゴリーを<>、実際の自由記述の内容を「」で示す。

カテゴリーは、意味内容項目数が多い順に、【家庭の状況】31項目（25.2%）、【本人の状況】27項目（22.0%）、【不登校の状況】23項目（18.7%）、【担任の動きや指導・支援の状況】18項目（14.6%）、【情報収集計画】15項目（12.2%）、【学校の支援体制】9項目（7.3%）であった。

表2 回答者の現在の職種

| (N=46) | | |
|---------------------------|----|-------|
| 職種 | 人数 | 比率 |
| 1. 配置型スクールソーシャルワーカー | 15 | 32.6% |
| 2. 派遣型スクールソーシャルワーカー | 21 | 45.7% |
| 3. 巡回型スクールソーシャルワーカー | 4 | 8.7% |
| 4. スクールソーシャルワーカー・スーパーバイザー | 9 | 19.6% |
| 5. スクールカウンセラー | 3 | 6.5% |
| 6. 教員(指導主事含む) | 5 | 11.0% |
| 7. その他 | 9 | 19.6% |

表3 回答者の基本とする支援の姿勢

| (N=46) | | |
|-----------|----|-------|
| 支援の姿勢 | 人数 | % |
| どちらかという直接 | 20 | 43.5% |
| どちらかという間接 | 24 | 52.2% |
| その他 | 2 | 4.3% |

表4 「SSW としてどう考えるか」のカテゴリー分類

(N=44)

| カテゴリー | サブカテゴリー | コード | 支援の姿勢 | | 項目数 | % |
|----------------|-------------------|--------------------------|-------|------|-----|-------|
| | | | 直接 | 間接 | | |
| 家庭の状況 | 福祉的支援の必要度(21) | ひとり親家庭である | — | ○(2) | 31 | 25.2% |
| | | 経済的な困難があるのではないか | ○(1) | ○(2) | | |
| | | 親子関係はどうか | ○(1) | — | | |
| | | 母親の健康状態や子育ての負担感 | ○(2) | ○(1) | | |
| | | 家庭で困っていることがあるのではないか | ○(10) | ○(2) | | |
| 本人の状況 | 保護者の意向(3) | 母親はこの問題にどのように取り組もうとしているか | — | ○(3) | 27 | 22.0% |
| | 姉の状況(7) | 姉の状況はどうか | ○(5) | ○(2) | | |
| | 特性・学力(2) | 本人の特性や学力はどうか | ○(2) | — | | |
| | 校区外通学の理由や通学手段(11) | なぜ校区外から通学しているのか | ○(6) | ○(5) | | |
| | | 担任との関係はどうか | ○(1) | — | | |
| | | 友だちとの関係はどうか | ○(2) | — | | |
| | 学校生活の様子(5) | 欠席するようになる前の本人の様子はどうか | ○(1) | ○(1) | | |
| 不登校の状況 | 環境の変化・出来事(7) | 環境の変化や出来事はどうか | ○(5) | ○(2) | 23 | 18.7% |
| | 家庭での生活の様子(2) | どのような日常生活を送っているか | ○(1) | ○(1) | | |
| | 欠席日数(6) | いつから休んでいるか | ○(2) | ○(2) | | |
| | 不登校のきっかけや背景(16) | どのくらい休んでいるか | — | ○(2) | | |
| | | 不登校の理由や背景はどのようなことだろうか | ○(8) | ○(8) | | |
| 担任の動きや指導・支援の状況 | 不登校状況の見通し(1) | 不登校の状況の見通しはどうか | — | ○(1) | 18 | 14.6% |
| | 担任と親の関係(3) | 担任と親の関係はどうか | ○(2) | ○(1) | | |
| | 担任の困り感(9) | 担任は何に困っているのか | ○(3) | ○(6) | | |
| | 担任の動き(6) | 担任はどのように動いているか | — | ○(6) | | |
| 情報収集計画 | どこから情報を得るか(2) | 担任から情報を得たい | — | ○(1) | 15 | 12.2% |
| | 情報整理(3) | 母親から情報を得たい | — | ○(1) | | |
| | 情報不足(10) | 情報の整理が必要である | ○(2) | ○(1) | | |
| 学校の支援体制 | 情報不足(10) | 情報が不足している | ○(1) | ○(9) | 9 | 7.3% |
| | 学校と家庭の関係(2) | 学校と家庭の関係はどうか | ○(2) | — | | |
| | 担任以外の教員の考え(3) | 担任以外の教員はどう考えているのか | — | ○(3) | | |
| | 学校の困り感(2) | 学級の様子はどうか | — | ○(1) | | |
| | | 誰が何に困っているか | ○(1) | — | | |
| | 学校の意向(2) | 学校はこの問題にどのように取り組もうとしているか | ○(1) | ○(1) | | |

※()内の数字は項目数、「—」は、抽出されなかったことを示す。

①【家庭の状況】

【家庭の状況】は、＜福祉的支援の必要度＞＜保護者の意向＞＜姉の状況＞の3個のサブカテゴリーから構成された。そのうち、最も項目数が多いサブカテゴリーは、＜福祉的支援の必要度＞21項目（68.0%）であった。

「郊外の公営住宅から送り迎えができない状況が生じているのではないか」「母子家庭ということで、家庭内で生活上困難なことがあるのではないか」「家庭に何か問題があるのではないか」等の＜福祉的支援の必要度＞、「母親はこの問題にどのように取り組もうとしているか」という＜保護者の意向＞、「姉も休みがちになっている」等の＜姉の状況＞が考えられていた。

②【本人の状況】

【本人の状況】は、＜特性・学力＞＜校区外通学の理由や通学手段＞＜学校生活の様子＞＜環境の変化・出来事＞＜家庭での生活の様子＞の5個のサブカテゴリーから構成された。そのうち、意味内容項目数が最も多いサブカテゴリーは＜校区外通学の理由や通学手段＞11項目（41.0%）であり、次に＜環境の変化・出来事＞7項目（26.0%）が続いた。

「なぜ校区外から通学しているのか」「学校・家庭でA子の周りの環境に変化があったか」「これまでの学校生活はどうだったのか」「今はどのような生活をしているのだろうか」等が考えられていた。

③【不登校の状況】

【不登校の状況】は、＜欠席日数＞＜不登校のきっかけや背景＞＜不登校状況の見通し＞の3個のサブカテゴリから構成された。そのうち、最も意味内容項目数が多いサブカテゴリは、＜不登校のきっかけや背景＞16項目（70.0%）であった。

「欠席するようになったのはいつ頃からか」「最近とはどれくらいの期間だろう」「姉妹とも不登校傾向があるということで家庭内に登校が順調にいかないことがあるのではないか」「学級で何かしら登校しにくくなる出来事があったのではないかな」等が考えられていた。

④【担任の動きや指導・支援の状況】

【担任の動きや指導・支援の状況】は、＜担任と親の関係＞＜担任の困り感＞＜担任の動き＞の3個のサブカテゴリから構成された。そのうち、最も意味内容項目数が多いサブカテゴリは、＜担任の困り感＞9項目（50.0%）であった。

「担任の具体的な困り感は何かな」「担任に情報がないのはなぜかな」「家庭環境を把握できていない理由は何かな」「母と担任の信頼関係がどの程度構築されているのか」「母親と連絡が取れているのかな」「家庭訪問したのかな」「担任は架電や訪問など、どのように働きかけたのだろう」等が考えられていた。

⑤【情報収集計画】

【情報収集計画】は、＜どこから情報を得るか＞＜情報整理＞＜情報不足＞の3個のサブカテゴリから構成された。そのうち、最も意味内容項目数が多いサブカテゴリは、＜情報不足＞10項目（66.7%）であった。

「教頭の話だと漠然としている」「まずは情報の整理が必要」「もう少し情報がほしい」「状況把握をどのように行えばよいか」「母親は情報を持っていないか」「担任の先生の情報を少しでも多く聞き取りたい」等が考えられていた。

⑥【学校の支援体制】

【学校の支援体制】は、＜学校と家庭の関係＞＜担任以外の教員の考え＞＜学校の困り感＞＜学校の意向＞の4個のサブカテゴリから構成された。含まれ

た意味内容項目は、＜学校と家庭の関係＞2項目、＜担任以外の教員の考え＞3項目、＜学校の困り感＞2項目、＜学校の意向＞2項目であった。

「家庭と学校の信頼関係はどうか」「姉の担任はどう思っているのか」「担任同士の情報交換ではどのような見立てをしているのだろうか」「担任のほか、誰が何に困っているか」「SSWに何を相談したいのか」「学校はAさんをどうしたいと思っているのか」等が考えられていた。

(2)「SSWとしてどう考えるか」と「支援の姿勢」

①直接支援群と間接支援群の比較：「SSWとしてどう考えるか」のカテゴリ

「SSWとしてどう考えるか」において抽出されたカテゴリについて、どちらかというと直接支援を基本とするSSWのグループ（以下、直接支援群）と、どちらかというと間接支援を基本とするSSWのグループ（以下、間接支援群）で比較した。その結果を、図1に示す。

直接支援群では59の意味内容項目、間接支援群では64の意味内容項目が得られた。【家庭の状況】【本人の状況】【不登校の状況】【担任の動きや指導・支援の状況】【情報収集計画】【学校の支援体制】の6個のカテゴリは全て直接支援群・間接支援群に共通して抽出された。

カテゴリは、意味内容項目数が多い順に、直接支援群では【家庭の状況】19項目（32.2%）、【本人の状況】18項目（30.5%）、【不登校の状況】10項目（16.9%）、【担任の動きや指導・支援の状況】5項目（8.5%）、【学校の支援体制】4項目（6.8%）、【情報収集計画】3項目（5.1%）であった。間接支援群では、【不登校の状況】13項目（20.3%）、【担任の動きや指導・支援の状況】13項目（20.3%）、【情報収集計画】12項目（18.8%）、【家庭の状況】12項目（18.8%）、【本人の状況】9項目（14.1%）、【学校の支援体制】5項目（7.8%）の順であった。

これらのカテゴリの意味内容項目数を、基本とする支援の姿勢から比較すると、【本人の状況】で16.4ポイント、【情報収集計画】で13.7ポイント、【家庭の状況】で13.4ポイント、【担任の動きや指導・支援の状況】で11.8ポイントの差があった。

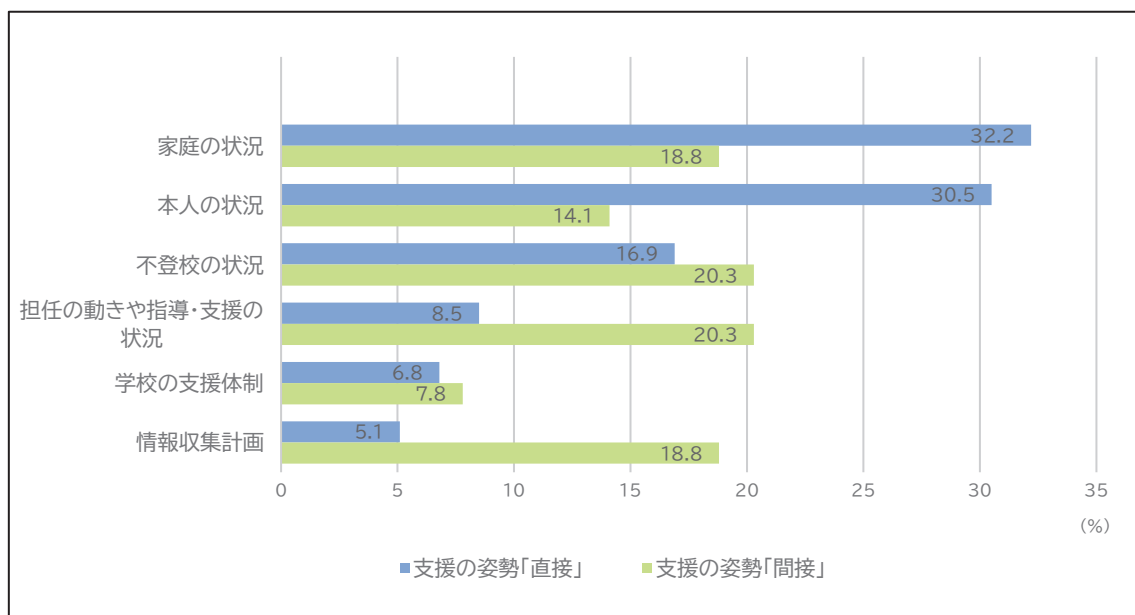


図1 直接支援群と間接支援群における「SSW としてどう考えるか」の 카테고리と意味内容項目数の割合

②直接支援群と間接支援群の比較：「SSW としてどう考えるか」のサブカテゴリー

【家庭の状況】【本人の状況】【不登校の状況】【担任の動きや指導・支援の状況】【情報収集計画】【学校の支援体制】に含まれたサブカテゴリーについて、直接支援群・間接支援群で比較した。図2に、結果を示す。

21個のサブカテゴリーのうち、14個のサブカテゴリーは、直接支援群・間接支援群に共通して抽出された。一方、7個のサブカテゴリーは、いずれかの群でのみ抽出された。＜特性・学力＞＜学校と家庭の関係＞は直接支援群でのみ、＜保護者の意向＞＜不登校状況の見通し＞＜担任の動き＞＜どこから情報を得るか＞＜担任以外の教員の考え＞は間接支援群でのみ抽出された。

3. 『インシデント1』において「SSW としてどう行動するか」についての自由記述

(1) カテゴリー分類結果

『インシデント1』において「SSW としてどう行動するか」の自由記述は、全体で134の意味内容項目が得られた。自由記述の内容から、26のコードが抽出され、19のサブカテゴリー、さらに5のカテゴリーに分類された。表5に、分類結果を示す。

5個のカテゴリーは、【情報収集】【ケース会議】【SSW

としての動き】【関係機関との連携】【支援チームの組織化】とカテゴリー名を付与した。以下、カテゴリーを【 】, サブカテゴリーを<>、実際の自由記述の内容を「」で示す。

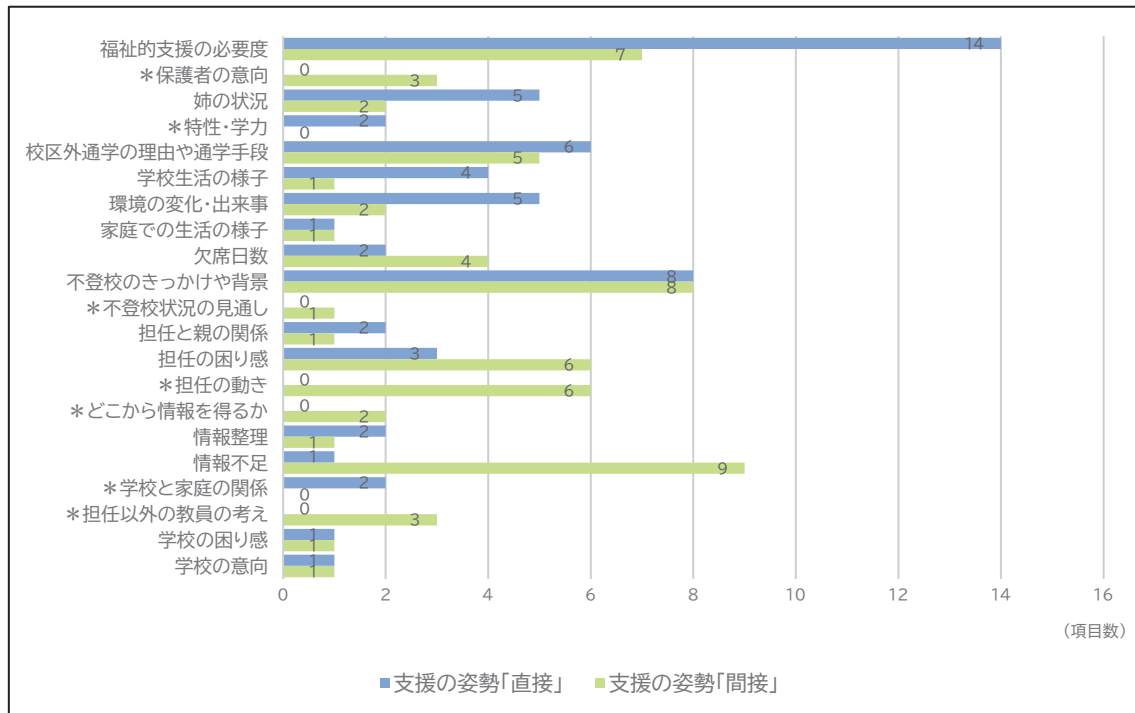
カテゴリーは意味内容項目数が多い順に、【情報収集】81項目(60.4%)、【ケース会議】31項目(23.1%)、【SSWとしての動き】15項目(11.2%)、【関係機関との連携】4項目(3.0%)、【支援チームの組織化】3項目(2.2%)であった。

①【情報収集】

【情報収集】は、＜情報を集める＞＜家庭訪問＞＜本人・家族への聞き取り＞＜学校関係者への聞き取り＞＜関係機関への聞き取り＞＜記録の確認＞の6個のサブカテゴリーから構成された。

意味内容項目が最も多いサブカテゴリーは、＜学校関係者への聞き取り＞35項目(43.2%)であった。以下、意味内容項目が多い順に、＜情報を集める＞17項目(21.0%)、＜家庭訪問＞13項目(16.4%)、＜関係機関への聞き取り＞7項目(8.6%)、＜本人・家族への聞き取り＞6項目(7.4%)、＜記録の確認＞3項目(4.0%)であった。

「欠席になる前のA子の様子を担任やその他の関わっている教員から話を聞き、情報収集を行う」「姉



* はいずれかの群にのみ含まれたサブカテゴリー

図2：直接支援群と間接支援群における「SSWとしてどう考えるか」のサブカテゴリーと意味内容項目数

表5 「SSWとしてどう行動するか」のカテゴリー分類

(N=44)

| カテゴリー | サブカテゴリー | コード | 支援の姿勢 | | 項目数 | % |
|-----------|------------------|-----------------|-------|------|-----|-------|
| | | | 直接 | 間接 | | |
| 情報収集 | 情報を集める(17) | 情報収集する | ○(2) | ○(3) | 81 | 60.4% |
| | | 子ども本人に関する情報を集める | ○(3) | ○(7) | | |
| | | 担任の動きに関する情報を集める | — | ○(2) | | |
| | 家庭訪問(13) | 家庭訪問 | ○(3) | ○(5) | | |
| | | 母親へ連絡する | ○(3) | ○(2) | | |
| | 本人・家族への聞き取り(6) | 本人から話を聞く | ○(1) | ○(1) | | |
| | | 姉から話を聞く | ○(3) | — | | |
| | | 母親から話を聞く | — | ○(1) | | |
| | 学校関係者への聞き取り(35) | 担任から話を聞く | ○(5) | ○(8) | | |
| ケース会議 | ケース会議の開催(14) | 学校関係者から話を聞く | ○(13) | ○(9) | 31 | 23.1% |
| | | 関係機関から話を聞く | ○(6) | ○(1) | | |
| | | 記録の確認(3) | — | ○(3) | | |
| | ケース会議の開催(14) | ケース会議を働きかける | ○(3) | ○(6) | | |
| | | ケース会議を開催する | ○(2) | ○(3) | | |
| | 状況や問題の整理・把握(7) | 状況や問題を整理・把握する | ○(3) | ○(4) | | |
| | 支援の方針や計画を立てる(10) | 支援の方針や計画を立てる | ○(5) | ○(5) | | |
| | 子ども・家庭との関係形成(4) | 子ども本人や家族との接点をもつ | ○(3) | ○(1) | | |
| | | 担任の後方支援(6) | ○(3) | ○(3) | | |
| SSWとしての動き | 記録(3) | アセスメントシートに記録する | — | ○(3) | 15 | 11.2% |
| | 社会資源の検討(1) | 社会資源を検討する | — | ○(1) | | |
| | スーパービジョン(1) | スーパーバイズを受ける | — | ○(1) | | |
| | 関係機関との連携(1) | 関係機関との連携 | — | ○(1) | | |
| 関係機関との連携 | 管理職との調整(1) | 管理職との調整 | — | ○(1) | 4 | 3.0% |
| | 要保護児童としての対応(2) | 要保護児童としての対応をする | — | ○(2) | | |
| | 支援チームの組織化(2) | 支援チームの組織化 | ○(2) | — | | |
| 支援チームの組織化 | 学校の意向確認(1) | 学校の意向を確認する | ○(1) | — | 3 | 2.2% |
| | | | | | | |

※()内の数字は項目数、「—」は、抽出されなかったことを示す。

に関わっている教職員から姉と家庭に関する情報を収集する」「担任だけでなく、主任や管理職、養護教諭など学校内での情報収集、保育園からの情報や、申し送りなどないか、全体から情報を集める」等が記述されていた。「学校内の記録やA子の保育要録の確認」「家庭環境調査票から担任と確認する」という記述もあった。

②【ケース会議】

【ケース会議】は、＜ケース会議の開催＞＜状況や問題の整理・把握＞＜支援の方針や計画を立てる＞の3個のサブカテゴリーから構成された。

意味内容項目が最も多いサブカテゴリーは、＜ケース会議の開催＞14項目（45.1%）であった。以下、＜支援の方針や計画を立てる＞10項目（32.3%）、＜状況や問題の整理・把握＞7項目（22.6%）と続いた。

「まずは問題の焦点化、支援体制作り、情報収集を兼ねて校内ケース会議を提案する」「A子の担任、教頭、養護教諭、SSWなど、校内関係者で情報共有のためのケース会議を開くよう働きかける」とした上で、「まとめた情報をもとに支援方針を打ち合わせする」「必要な情報の把握のために、A子さんや母親、姉と誰がどうコンタクトをとっていけばいいかを検討する」等が記述されていた。

③【SSWとしての動き】

【SSWとしての動き】は、＜子ども・家庭との関係形成＞＜担任の後方支援＞＜記録＞＜社会資源の検討＞＜スーパービジョン＞の5個のサブカテゴリーから構成された。意味内容項目が最も多いサブカテゴリーは、＜担任の後方支援＞6項目（40.0%）であった。以下、意味内容項目数が多い順に＜子ども・家庭との関係形成＞4項目（26.7%）、＜記録＞3項目（20.0%）、＜社会資源の検討＞1項目（6.7%）、＜スーパービジョン＞1項目（6.7%）であった。

「担任と一緒にA子の欠席状況を確認する」「担任の先生と一緒に状況の把握と情報の収集、共有を行う」といった＜担任の後方支援＞、「本人や家族との接点をもつ」「家庭と学校との信頼関係や連携、母と担任との信頼関係がどの程度構築されているのかも踏まえて、関係性に関与していく」等の＜子ども・家庭との関係形成＞、「これまでのA子の様子や家庭環境等に

ついてアセスメントシートにまとめる」といった＜記録＞に関する行動が記述されていた。また、「活用できる社会資源を検討する」「スーパーバイズが必要な際にはSSWのSVからスーパーバイズを仰ぐ」といった記述もみられた。

④【関係機関との連携】

【関係機関との連携】は、＜関係機関との連携＞＜管理職との調整＞＜要保護児童としての対応＞の3個のサブカテゴリーから構成された。含まれた意味内容項目は、＜要保護児童としての対応＞2項目、＜関係機関との連携＞1項目、＜管理職との調整＞1項目であった。

「管理職の許可を得て」＜管理職との調整＞、「市役所福祉課、教育委員会、地区担当保健師、民生委員等と連携する」＜関係機関との連携＞ほか、「行政の担当課へ要支援児童としての相談を提案する」「児童虐待が疑われた場合は児童相談所に通告する」といった＜要保護児童としての対応＞が記述されていた。

⑤【支援チームの組織化】

【支援チームの組織化】は、＜支援チームの組織化＞＜学校の意向確認＞のサブカテゴリーから構成された。含まれた意味内容項目は、＜支援チームの組織化＞2項目、＜学校の意向確認＞1項目であった。

「学校はどうしたいか確認する」＜学校の意向確認＞、「フリー部に働きかける」「学校としてできること、連携して進めることを一緒に話しながら進める」といった＜支援チームの組織化＞に関する行動が記述されていた。

(2)「SSWとしてどう行動するか」と「支援の姿勢」

①直接支援群と間接支援群の比較：「SSWとしてどう行動するか」のカテゴリー

「SSWとしてどう行動するか」において抽出されたカテゴリーについて、直接支援群と間接支援群で比較した。図3に、結果を示す。

直接支援群は、61の意味内容項目から、【情報収集】【ケース会議】【SSWとしての動き】【支援チームの組織化】の4カテゴリーが抽出された。間接支援群は、73の意味内容項目から、【情報収集】【ケース会議】【SSWとしての動き】【関係機関との連携】の4カテ

ゴリーが抽出された。これにより、両群に共通して抽出されたカテゴリーは、【情報収集】【ケース会議】【SSWとしての動き】であり、【支援チームの組織化】は直接支援群のみ、【関係機関との連携】は間接支援群にのみ確認された。

意味内容項目が最も多く含まれたカテゴリーは、直接支援群・間接支援群ともに【情報収集】であった。直接支援群では、意味内容項目が多いカテゴリーから順に、【情報収集】39項目（64.0%）、【ケース会議】13項目（21.3%）、【SSWとしての動き】6項目（9.8%）、【支援チームの組織化】3項目（4.9%）であった。間接支援群では、【情報収集】42項目（57.5%）、【ケース会議】18項目（24.7%）、【SSWとしての動き】9項目（12.3%）、【関係機関との連携】4項目（5.5%）であった。

②直接支援群と間接支援群の比較：「SSWとしてどう行動するか」のサブカテゴリー

「SSWとしてどう行動するか」において抽出されたサブカテゴリーについて、直接支援群と間接支援群で比較した。図4に、結果を示す。

19個のサブカテゴリーのうち、10個のサブカテゴリー

リーは直接支援群・間接支援群に共通していたが、9個のサブカテゴリーはいずれかの群でのみ確認された。【支援チームの組織化】のサブカテゴリーである＜支援チームの組織化＞＜学校の意向確認＞は、直接支援群でのみ、【関係機関との連携】のサブカテゴリーである＜関係機関との連携＞＜管理職との調整＞＜要保護児童としての対応＞は、間接支援群でのみ確認された。【情報収集】のサブカテゴリーである＜記録の確認＞、【SSWとしての動き】のサブカテゴリーである＜記録＞＜社会資源の検討＞＜スーパービジョン＞は間接支援群でのみ確認された。

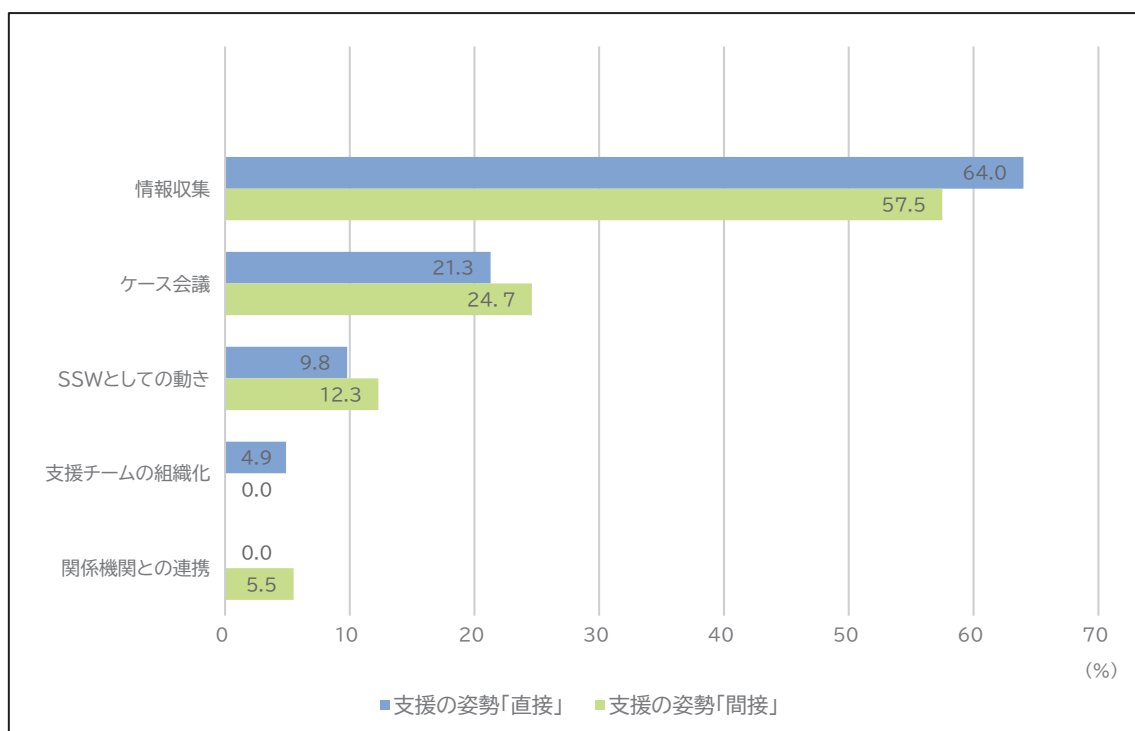


図3 直接支援群と間接支援群における「SSWとしてどう行動するか」のカテゴリーの意味内容項目数の割合

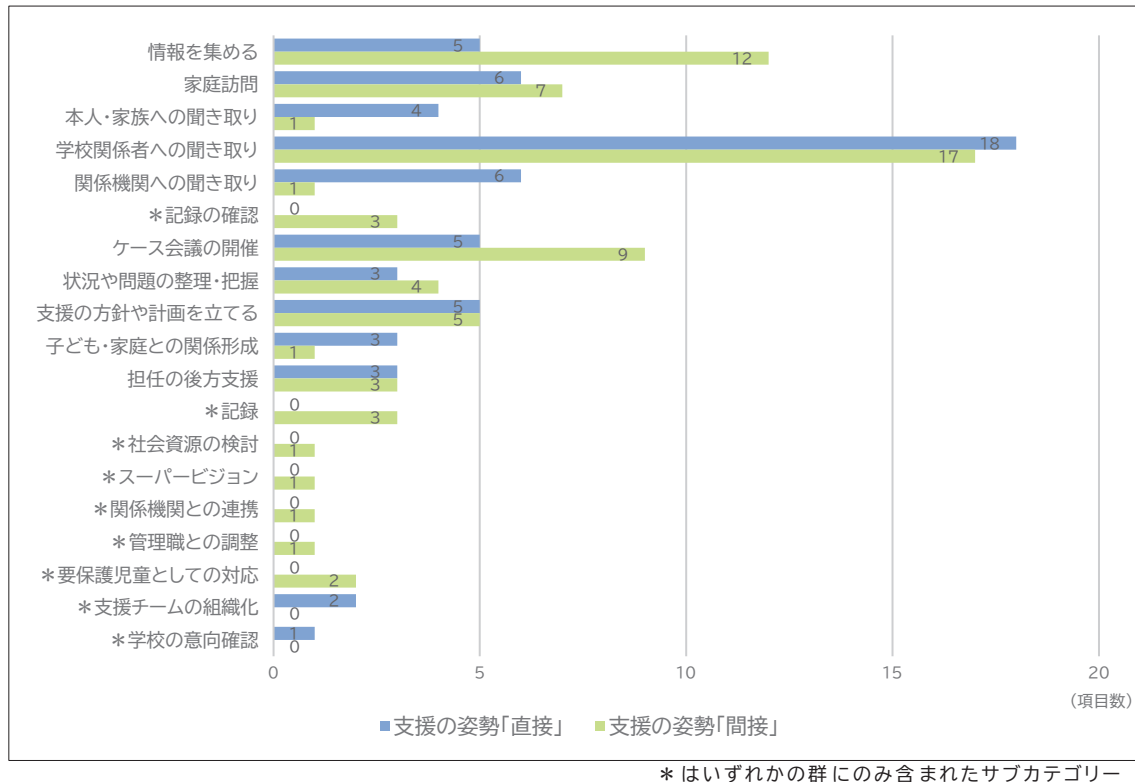


図4 直接支援群と間接支援群における「SSWとしてどう行動するか」のサブカテゴリーと意味内容項目数

Ⅵ. 考察

『インシデント1』において、配置型SSWとしてどのように考え、行動するかの自由記述を分析した結果、以下の点が明らかになった。

- ①回答者は、家庭の状況、本人の状況、不登校の状況、担任の動きや指導・支援の状況、情報収集計画、学校の支援体制といった、多角的な視点から状況を考察しようとしていた。
- ②この場面での配置型SSWの考えについて、基本とする支援の姿勢から比較すると、直接支援群では家庭や本人の状況への関心が高く、間接支援群では情報収集計画、担任の動きや指導・支援の状況への関心が高かった。
- ③この場面での配置型SSWの行動は、【情報収集】【ケース会議】【SSWとしての動き】【関係機関との連携】【支援チームの組織化】に関するものであった。これらのうち、【支援チームの組織化】は直接支援群に特有であり、【関係機関との連携】は間接支援群に特有であった。

④この場面での配置型SSWの行動として、最も多く記述された行動は、直接支援群・間接支援群ともに【情報収集】であった。情報収集の方法は、直接支援群・間接支援群ともに、学校関係者への聞き取りが最も多く、本人から情報を得ようとする動きは少なかった。また、学校の記録から情報を得ようとする動きはわずかで、間接支援群に特有であった。

⑤学校がどのように取り組もうとしているか、どう対応していくかといった学校の意向への関心は、両群ともに低かった。学校の意向確認は、直接支援群においてわずかに見られたのみであった。

Ⅶ. 総合考察

『インシデント1』の場面は、SSWが学校からの相談を受ける出会いの場面を想定している。この場面でのSSWの反応は、学校や教員にとってSSWへの役割や期待を形作る重要な場面であり、その後のケースの流れに大きく影響する可能性がある。この場面では、例えば「私が行きましょうか」「こういう情報はありますか」といった対応や提案を通じて、今後のケース

進行の方向性を探ることが考えられる。

『インシデント 1』では配置型 SSW としての考えや行動を省察的に検討した。分析結果から、『インシデント 1』において回答者は、基本とする支援の姿勢に関わらず、家庭の状況、本人の状況、不登校の状況、担任の動きや指導・支援の状況、情報収集計画、学校の支援体制といった多角的な視点から状況を考察しようとしていた。この点は、SSW の関与が多様で広範にわたること、役割の複雑性を示しているといえる。一方、SSW が基本とする支援の姿勢によって、何に注目するか、誰と協働するか等、志向や行動の範囲に違いがある可能性が示唆された。また、この場面における行動として、情報収集が最も多く記述されたことは、そのプロセスが SSW の活動において特に重要であることを強調しているといえる。さらに、学校の意向への関心の低さは、SSW が学校の組織的な枠組みの中での役割や課題に対して、より意識的なアプローチを必要としている可能性を示唆している。

配置型 SSW は、特定の学校に常駐する SSW であり、学校の一員としての視点をより強く意識しやすく、学校システムにもアクセスしやすいと考えられる。そのため、学校との協働、学校記録等のリソースの活用を志向した記述が多く見られると仮説を立てていた。しかし今回の分析では、学校がどのように取り組もうとしているか、どう対応していくかといった学校の意向への関心は両群ともに低く、SSW として学校の意向を確認する記述はわずかであった。SSW の行動は情報収集への注力が確認され、その方法は学校教職員への聞き取りが中心であること、本人から情報を得ようとする動きは少ないことも確認された。また、学校の記録からの情報収集はわずか（4.0%）で、間接支援群に特有であった。したがって、仮説は支持されない結果となった。

これらの点について、分科会では、管理職の意向が SSW の活動に大きな影響を与えること、学校内の既存システムへのアクセスの重要性についての視点が提供された。例えば、小学校における教育相談体制の特徴に言及し、SSW が積極的に動こうとしても、管理職からの理解が得られない場合には、SSW が十分に機能することが難しい側面があること、それは SSW の導入初期にも見られた現象であり、管理職の意向を十分に理解し、それに基づいて行動することが重要で

あるとの見解が示された。

また、小学校の特徴として、担任教師が教室から職員室に戻る時間が限られている点にも言及された。こうした状況の中では、SSW が担任教師とのコミュニケーションを取る機会や時間を十分に確保することが難しいため、聞き取りだけでなく、学校内の既存システムへのアクセス方法が重要になること、個別事例に取り組む前に、まず管理職に SSW の動き方を理解してもらい、情報収集の重要性を理解してもらうことが重要であること、必要に応じて、担任教師を経由せずに情報にアクセスできるような枠組みを意識することが、SSW の活動の幅を広げる上で効果的であるとの見解が示された。

以上の考察から、学校の意向や学校システムへのアクセスといった視点は、学校の組織的な教育活動における「チーム学校」メンバーの役割として本質的な部分であると考えられる。したがって、SSW が学校内で効果的に機能するためには、個別のケースに対応するだけでなく、学校組織全体のダイナミクスや方針により積極的に関与し、働きかけることを十分に意識する必要がある。今回の研究によって得られた知見は、今後の「チーム学校」における SSW の活動の在り方において、重要な指針となり得ると考えられる。

VIII. 本研究の限界と今後の課題

本研究は、現在の SSW の活動の実態を明らかにしようとして試みたものである。本研究の限界としては、調査対象者が 44 名と限られているため、全国各地における SSW の多様な活動の実態を十分に反映するには至らなかった点が挙げられる。また、本稿では配置型 SSW の考えや行動を分析の対象としたが、SSW の活動の実態を反映するには、配置型 SSW だけでなく、派遣型 SSW を含めたより広範な分析が必要である。この点については、派遣型 SSW の考えや行動に焦点を当てた『インシデント 2』以降の分析結果を、第 2 報として報告する予定である。

しかし、本稿では、配置型 SSW の考えや行動の分析を通じて、SSW が「チーム学校」の文脈においてどのように考え、行動するかの多様性と複雑性を一定程度示すことができた。また、実践の省察を通じて、「チーム学校」の一員としての SSW の活動の在り方

への気づきや課題を得られたことは、本研究の重要な成果であると考えられる。仮説が支持されなかった点もあり、今後は、なぜ支持されなかったのか、その理由や背景についても調査研究を進めることが必要である。

【付記】

本調査は、2021年度日本学校ソーシャルワーク学会第15回全国大会・第4分科会「チーム学校におけるSSWの活動の在り方」(コーディネーター:野田正人 コメントーター:大崎広行 発表者:松本潤子、福島史子、岩金俊充)において実施したものである。

注

- 1) この答申において、「チームとしての学校」像とは、「校長のリーダーシップの下、カリキュラム、日々の教育活動、学校の資源が一体的にマネジメントされ、教職員や学校内の多様な人材が、それぞれの専門性を生かして能力を発揮し、子どもたちに必要な資質・能力を確実に身に付けさせることができる学校」(文部科学省 2015:12)とされている。
- 2) 生徒指導提要是、文部科学省によって作成された生徒指導に関する学校・教職員向けの基本書であり、生徒指導の実践にあたって、教職員間や学校間で共通理解を促し、組織的・体系的な取り組みを進めることを支援するために、小学校段階から高等学校段階までの生徒指導の理論・考え方の実際の指導方法などを、時代の変化に応じて幅広く、詳細にまとめられたものである。

(文献)

- ・大塚美和子 (2019)「チーム学校におけるスクールソーシャルワーカーの専門性—教員を対象とした意識調査を通して—」『神戸学院総合リハビリテーション研究』14 (2), pp9-20.
- ・奥村賢一 (2016)「スクールソーシャルワーカーが相談対応する児童虐待の実態と実践課題—配置型と派遣型の活動形態に焦点化して—」『福岡県立大学人間社会学部紀要』24 (2), pp1-60.
- ・奥村賢一 (2018)「ネグレクト児童の支援におけるスクールソーシャルワーカーの役割に関する一考察」『福岡県立大学人間社会学部紀要』26 (2), pp175-189.
- ・小玉幸助・大竹伸治・森谷就慶・若林真衣子 (2018)「スクールソーシャルワークに関する経済分析:不登校児童・生徒を対象とした経済学的分析—スクールソーシャルワーカーの必要性について—」『保健福祉学研究』(16), pp1-8.
- ・総務省 (2020)「学校における専門スタッフ等の活用に関する調査 結果報告書」
https://www.soumu.go.jp/menu_news/snews/hyouka_020515000141425.html#kekkahoukoku (2023.11.5 確認)
- ・高石啓人 (2016)「教師とスクールソーシャルワーカーの連携に関する研究—教師の視点から見た連携プロセスに着目して—」『早稲田教育学研究』(7), pp35-49.
- ・西野緑 (2015)「子ども虐待におけるチーム・アプローチの成果とスクールソーシャルワーカーの役割—教職員への聞き取りから—」『学校ソーシャルワーク研究』(10) pp2-14.
- ・西野緑 (2018)「子ども虐待に関するスクールソーシャルワーカーを含めたチーム学校の支援—スクールソーシャルワーク実践における子ども・家庭・学校の変化—」『学校ソーシャルワーク研究』(13) pp83-96.
- ・野田正人研究代表 (2018)『文部科学省 平成29年度いじめ対策・不登校支援等推進事業報告書 スクールカウンセラー及びスクールソーシャルワーカーの常勤化に向けた調査研究』立命館大学
- ・半羽利美佳 (2020)「スクールソーシャルワーカーの有用性に関する考察」『武庫川女子大学紀要』(67), pp51-60.
- ・武藤大司 (2022)「スクールソーシャルワーカーに対する認識の変化—『教育相談に関する調査研究協力者会議』の報告書比較からわかること—」『人間科学研究』27 (1), pp81-92.
- ・文部科学省 (2008)「スクールソーシャルワーカー活用事業」https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/046/shiryo/attach/1376332.htm (2023. 8.30 確認)

- ・ 文部科学省中央教育審議会（2015）「チームとしての学校の在り方と今後の改善方策について（答申）」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1365657.htm（2023.8.30 確認）
- ・ 文部科学省（2017）「児童生徒の教育相談の充実について（通知）」
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/066/gaiyou/attach/1388337.htm（2023.8.30 確認）
- ・ 文部科学省 教育相談等に関する調査研究協力者会議（2017）「教育相談等に関する調査研究協力者会議：児童生徒の教育相談の充実について一学校の教育力を高める組織的な教育相談体制づくり―（報告）」
https://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/07/27/1381051_2.pdf（2023.8.30 確認）
- ・ 文部科学省初等中等教育局長（2017）「学校教育法施行規則の一部を改正する省令の施行について（通知）」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/20210119-mxt_kouhou02-2.pdf（2023.8.30 確認）
- ・ 文部科学省（2020）「学校・教育委員会等向け虐待対応の手引き（改訂版）」
https://www.mext.go.jp/content/20200629-mxt_jidou02-100002838.pdf（2023.8.30 確認）
- ・ 文部科学省（2020）「不登校児童生徒への支援の在り方について（通知）」
https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/1422155.htm（2023.8.30 確認）
- ・ 文部科学省（2022）『生徒指導提要』
https://www.mext.go.jp/content/20230220-mxt_jidou01-000024699-201-1.pdf（2023.8.30 確認）
- ・ 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2023）「スクールソーシャルワーカー活用事業に関する Q & A」
https://www.mext.go.jp/content/20230404-mxt_jidou02-000008592-cc.pdf（2023.11.5 確認）
- ・ 文部科学省初等中等教育局児童生徒課（2023）「令和 4 年度スクールソーシャルワーカー活用事業実践活動事例集」
https://www.mext.go.jp/content/20231025-mxt_jidou02-000032408_d.pdf（2023.11.5 確認）
- ・ 山口倫子（2020）「派遣型スクールソーシャルワーカーの活動に関する研究―スクールソーシャルワーカーへのインタビュー調査から―」『島根大学人間科学部紀要』（3）, pp1-9.
- ・ 山下英三郎（2018）「スクールソーシャルワークの現在・そしてこれから（講演録）」『中国・四国社会福祉研究』 pp1-17.

