

スクールソーシャルワークにおけるストレングス・アセスメント指標の構造

西梅幸治¹, 加藤由衣²

(2019年9月26日受付, 2019年12月16日受理)

Structure of Strengths Assessment Indicators for School Social Work

Koji NISHIUME¹, Yui KATO²

(Received : September 26, 2019, Accepted : December 16, 2019)

要 旨

スクールソーシャルワーカーは、子どもやその家族の生活をトータルに把握し、その状況での肯定的側面に着目しながら支援をしていくことが期待されている。その支援過程では、特に生活の肯定的側面に着目しながら生活状況を認識する局面で展開されるストレングス・アセスメントが重要となる。

そこで本稿ではまず、スクールソーシャルワークにおけるストレングス・アセスメントの理論的背景を整理する。特にソーシャルワーク・アセスメントに不可欠なエコシステム視座とストレングス視点に着目する。そしてその実践場面での具体化に向けてエコシステム構想の必要性を指摘しながら、その適用を目指したアセスメント指標の構造化を行った。また課題としては、現場のスクールソーシャルワーカーへの質的・量的研究、現場での検証の必要性を指摘した。

キーワード：スクールソーシャルワーク, エコシステム視座, スtrenグス視点, アセスメント

Abstract

School social workers are expected to gain a comprehensive understanding of the lives of children and their families and provide support while focusing on the positive aspects of their life circumstances. Important to the support process is the strengths assessment, which is implemented in the phase in which the life circumstances of the individuals are recognized, with a focus on their positive aspects.

Consequently, this article first lays out the theoretical background of strengths assessments used in school social work. It focuses in particular on the perspectives of ecosystem and strengths that are essential to social work assessments. It then organizes assessment indicators with the aim of application, while noting the need for the ecosystem projects in order to make this a practical reality. Problems raised are the need for qualitative and quantitative studies of school social workers and the need for validation in the work setting.

Key Words : school social work, ecosystems perspective, strengths perspective, assessment

¹ 高知県立大学社会福祉学部社会福祉学科・准教授・博士 (福祉社会学)
Department of Social Welfare, Faculty of Social Welfare, University of Kochi, Associate Professor (Ph. D.)

² 高知県立大学社会福祉学部社会福祉学科・講師・博士 (福祉社会学)
Department of Social Welfare, Faculty of Social Welfare, University of Kochi, Assistant Professor (Ph. D.)

I. はじめに

学校に通う子どもを取り巻く現状をみると、学校内ではいじめや不登校、暴力行為などの問題がなくなることはなく、家庭では児童虐待の増加や深刻化により、事件として取り上げられることが後を絶たない。昨今ではヤングケアラーについても課題提起があり、その施策対応に向けて取り組まれている。子どもの貧困が叫ばれるなか、学校現場を基盤に、これらの問題に取り組む社会福祉専門職としてのスクールソーシャルワーカー（以下、SSWer）には大きな期待が寄せられているといえよう。

SSWerは、子どもを取り巻く生活に焦点をおき、生活をめぐる問題解決や強みを活かす支援を展開している。この支援展開こそが、学校を拠点としたソーシャルワーク、すなわちスクールソーシャルワーク（以下、SSW）の特徴である。特に学校教員やスクールカウンセラーなど、学校現場に配置されている他職種と異なる専門性を発揮する焦点は、子どもとその家族が営む生活におくことと、その包括的な視野から支援を展開することにある。この生活への視点は、歴史的にみても重要であり、SSWerの源流に位置づけられている福祉教員の実践にもみられるものである。

例えば福祉教員の実践は、高知県においていち早く実施されてきた。長欠・不就学の対策として展開されてきたこの実践の軌跡は、高知市福祉部会（1954）『きょうも机にあの子がいない』にみる事ができる。そこでは、あとがきに「どのような教科を教えるにしても、先づその子供達の生活がどんな状態であるのかを知らなくては、意味をなさないのだと思います」と指摘されている（高知市福祉部会1954：81）。この指摘から福祉教員の生活への視点をみることができ、子どもの生活を起点に支援を展開していくことこそが今日のSSWerに通じる普遍的な視点であることが理解できるであろう。

このようにSSWerは、子どもやその家族の生活を見据え、過程を通じた支援展開を特徴の一つと

しているが、より有効な実践活動を行うためには、その過程におけるアセスメント局面が重要となる。アセスメントについては、ソーシャルワークにおいて最も重要な局面であると指摘されている（中村2002）。SSWにおいても、アセスメントの重要性は指摘されている（Openshaw2008；秋山2009；野田2009）。なぜならこのアセスメントこそが、他職種と異なる生活への視点を具体化する支援過程の局面だからである。加えて先述のとおり、子どもを取り巻く生活問題が多様化・複雑化・深刻化する今日、SSWerは活躍の幅が広がる一方で、その複合的課題をアセスメントし、対応しなければならない現状にあるといえ、改めて効果的なアセスメントの局面展開を追究することは今日的課題である。あわせて生活への視点からどのような内容をアセスメントしていくのか、その指標を整理していくことが求められているといえよう。

II. 研究の背景

子どもをめぐる家庭生活、学校生活、そして地域生活を包括的に捉えていくSSWerの生活への視点を具体化するアセスメントは、生態学や一般システム論、その両者を包括・統合化したエコシステム視座に基づき、人間と環境の交互作用から生活を把握することが求められている（門田2000；Allen-Mearesら=2001；日本学校ソーシャルワーク学会2008；周防2006）。加えて昨今のソーシャルワーク方法論では、エンパワメントの重要性から、利用者の長所や可能性などの肯定的側面に着目し、課題解決に向けて協働するストレングス志向の実践が重視されている（Saleebeyら2006；Poulin2010；Mileyら2013；太田ら2017）。この実践については、従来の教育現場とは異なる視点を保持するSSWerのアプローチとしても、重視される動向にある（Openshaw2008；門田ら2009；日本学校ソーシャルワーク学会2008；奥村2009；山下2009）。

まずエコシステム視座についてはそれ自体、

ソーシャルワークの専門性と、それに基づく専門的視野を確立するために援用されてきた経緯がある。人間と環境の交互作用への焦点化については、Richmond, M. E.以来、ソーシャルワークに不可欠な発想である。その理論的根拠となることこそがエコシステム視座の貢献である。この視座をソーシャルワークに位置づけたMeyer, C. H.によると、特にアセスメント局面では、ソーシャルワーク支援過程を通じて最もこの理論的枠組みが重視され、ソーシャルワーカーの視野を広げ、問題を定義することに貢献することが指摘されている (Meyer1983 : 77)。

Greif, G. L.らによると、この視座は実践者が観察した状況や行為の意図を明らかにし、問題状況に対応する現実的な介入を決定したうえで知識と技術を統合する方法を提供することが指摘されている (Greifら1983 : 35)。またソーシャルワーク実践の理論的基礎に、エコシステム視座を取り上げているAllen-Meares, P.らによると、重要なデータ変数、主要なエコシステム、そして関連するデータ源の3つの主なアセスメントの側面を示している (Allen-Mearesら1987)。そこでは、あらゆる社会的現実を包括することは難しいとしながらも、全体性を強調するエコシステム視座の有用性を指摘している。このようにエコシステム視座は、利用者の生活を人間と環境の交互作用からよりトータルに捉えていくという、ソーシャルワーカーの生活の広がりや把握するための専門的視野の確立に貢献してきた。

一方でストレングス視点については、生活のなかでどの側面に焦点をあて、支援の方向性を決定するかに大きく関連している。この視点からの支援では、病理や問題などの否定的側面よりもむしろ、長所や可能性などの肯定的側面を強調する。エコシステム視座とストレングス視点は近年、特にジェネラリスト・ソーシャルワークの枠組みならびに、ストレングスやエンパワメントの文脈を重視する先行研究のなかであわせて適用されている (Johnsonら2010 ; Timberlakeら2008 ;

Poulin2010 ; Mileyら2013)。

このストレングスへの焦点化については、従来の病理・欠陥的視点、医学(病理)モデル、問題解決アプローチなどに変わるものとして、もしくはそれらに統合する形でその重要性が指摘されている (Saleebey 1996 ; Gilgun1999 ; Earlyら2000 ; Graybeal 2001 ; Rappら2006 ; Timberlakeら2008 ; Poulin2010 ; Mileyら2013)。特に両者の展開がより際立つ点は、例えば病理・欠陥的視点が①専門家の視点や見方の強調、②利用者の病理や問題点など否定的側面への焦点化、③専門家主導の過程展開という傾向であるのに対し、ストレングス視点では、①利用者の視点や見方の強調、②利用者の長所や可能性など肯定的側面への焦点化、③利用者との協働による過程展開が特徴的な傾向である。

このようなストレングス視点を取り入れた研究では、従来のソーシャルワークにおける問題解決過程であるエンゲージメント、アセスメント、プランニング、インターベンション、モニタリング、評価・終結の支援展開について、問題解決を目標としてニーズやストレングスを基礎におき、新しい展開構成を提案しているものがある (Timberlakeら2008)。またストレングスやエンパワメントを強調する言語と概念を利用し、欠陥、問題の発見、過去志向、慣例的な指導、そして専門的な知識よりも、ストレングス、解決の探求、未来志向、コンピテンスの促進、そして協働的なパートナーシップを強調し、独自の協働による実践過程を提唱しているものもある (Mileyら2013)。すなわち、ソーシャルワーカーの視点の転換に応じた支援展開の変化や移行を理解することができるだろう。

このエコシステム視座とストレングス視点をとおして、ソーシャルワークは利用者の生活を人間と環境、その相互関係からトータルに捉える視野を持ち、その生活を利用者自身が営む上での主体的な行動に寄り添い、利用者の立場から自己実現と環境への適応・改善に向け、その保持する強み

を尊重した支援を展開する。子どもや家族の暮らしは、エコシステム視座という理論的枠組みを用いて、生態学的な発想から、生命・生活・人生を形づくる時間と空間における人間と環境の相互作用からなる実体を、構造・機能・変容という側面からシステム思考で捉えることになる。一方でストレングス視点により、子どもや家族の強みという肯定的側面に焦点をおき、主体的な行動を尊重しながら協働することになる。

この実践展開は、上述のようにアセスメントを起点に具体化される。そのため、アセスメントを実施するための指標が欠かせない。しかし人間と環境の相互作用をみていく際に、どのような要素を取り上げ、それらの関係性を捉えていくかについては、例えば①事例の個性、②理論的背景と選択、③方法レパートリーの選択、④領域や機関・組織の機能、⑤研究者・実践者の視点、⑥利用者の参加と協働などと、その相互関係によって決定される。そのため、このような観点に応じて、アセスメント指標を再構成していく必要がある。今日では、アセスメント局面で用いる多様なツールが開発されてきており、SSWerが学校現場で用いるアセスメントツールも多様化している。そのなかでも、生態学的視座に基づくエコマップや指標を導入したアセスメントシートがよく活用されている現状があるだろう。

この2点の相違点を考えてみると、エコマップでは、事例に即応して描くことができる帰納的活用法が主流となり、事例に応じて具体的・詳細に描くことができる点が長所である。しかしながら、社会資源の取り上げ方や配置は、事例に携わるソーシャルワーカーの視野に依存することになる。例えば、まだ登場していない親戚が子どもにとって重要な影響を与えるかもしれないが、ソーシャルワーカーがそれに気づかなければ資源として描くことができない。すなわちアセスメント範囲がその時のソーシャルワーカーの思考に限定されてしまうのである。一方でアセスメント指標やそれを反映したアセスメントシートでは、使用す

る特定されたある範囲や領域で共通する項目が備わっているため、その範囲や領域においては必要な項目をある程度網羅し、多様な事例に活用することができる。演繹的活用法が主流になるため、ソーシャルワーカーに思考枠組みを提供し、それを具体化することができる。そのことにより、汎用性が高い一方で、事例によってはシートにない項目が必要になることもあったり、制度などの変更により必要のない項目が生じる場合もある。すなわちアセスメント指標は、ある特定の子どもや家族の生活をエコシステムとして構成しているということができるだろう。

このような意識のもと、本研究ではアセスメント指標の構造を構成していくことになるが、単なる構造化で終わるのではなく、それを実践場面に適用していくことが本作業の最終目標である。実践場面への具体化としては、アセスメントシートの作成も考えられるが、エコシステム視座を具体化することが可能な太田義弘の提唱するエコシステム構想を通じて実践への応用を意図したい(太田2002)。エコシステム構想では、コンピュータ支援ツール(以下、支援ツール)を用いて、生活というエコシステム状況を詳細な情報因子に分解・統合しながらシミュレーションし、支援に必要な情報へと処理・加工する。その処理結果は、コンピュータを通じて特徴ある項目ごとに因子が集約され、利用者とソーシャルワーカーが生活への認識を共有しながら、かつ可視的に把握することが可能になる。この構想では、エコシステムという理論的視座を実践に具体化することを試みており、その意味でも本研究の目標と合致する。さらにこれまでも、多様なアセスメント指標が提案、モデル化され、実証的な検証が進められている(太田ら2017)。その有効性に期待を寄せ、アセスメント指標作成の基礎としたい。

Ⅲ. 研究の目的と方法

こうしたエコシステム構想を前提に、本研究では、SSW実践に適合するストレングス・アセスメ

ント指標の構造化を目的とする。それにより、ストレングス視点から子どもの生活状況を包括的に把握するための思考の枠組みをSSWerに提供し、SSWerのストレングス・アセスメントを促進できると考えている。また本研究は、今後、SSWの実践場面で活用可能な支援ツールを開発していくための基礎研究としたい。

そこで本研究では、以下の方法でストレングス・アセスメント指標の生成及び構造化を進めた。

- 1) 先行研究からのアセスメントに関する項目の抽出
- 2) アセスメント情報の検討・精査とコード化
- 3) 質的帰納的分析によるアセスメント指標の生成
- 4) エコシステム構想に基づくストレングス・アセスメント指標の構造化

まず1) 先行研究からのアセスメントに関する項目の抽出では、CiNiiでタイトルに「スクールソーシャルワーク」「学校ソーシャルワーク」「スクールソーシャルワーカー」のいずれかを含む図書を検索した。そして、報告書を除く全ての図書を渉猟し、アセスメントする情報や項目に関する記述のあった図書を抽出した。同様に、CiNiiの論文検索において、「スクールソーシャルワーク」及び「アセスメント」、「スクールソーシャルワーカー」及び「アセスメント」、「学校ソーシャルワーク」及び「アセスメント」でキーワード検索を行い、該当した論文から、アセスメントの情報や項目に関する記述のあったものを抽出した。その結果、計25の図書・論文を選出することができた¹⁾。これらの文献からアセスメントに必要な情報や項目の抽出を行った。

次に、この作業をとおして得られた782のアセスメント情報やアセスメントでの質問項目に関して、2) アセスメント情報の検討・精査とコード化を進めた。具体的には、ダブルバーレル項目は内容を分け²⁾、意図が理解しづらい項目については、再度文献を確認しながら、内容を修正した。こうした項目の精査から、903のアセスメントに

関する項目に整理し、それらの項目をコード化³⁾した。

そして、3) 質的帰納的分析によるアセスメント指標の生成では、抽出したコードを内容の類似性と相違性に着目しながら、研究テーマに沿ってカテゴリー化することで、個別・具体的な項目から概念レベルへと抽象度を高めていく作業を行い、第1次カテゴリーを生成した。さらに第1次カテゴリーについて同様の作業を実施し、第2次カテゴリーを生成した。

こうして得られた第2次カテゴリーをもとに、4) エコシステム構想に基づくストレングス・アセスメント指標の構造化では、演繹・帰納的観点を意識してアセスメント指標の整理を進めた。若干説明すると、エコシステム構想では、生活を系統的に把握するために、生活支援にかかわる情報をエコシステム情報として構造化して整理している（太田2003；太田ら2005）。ここでは、「生活」という広がりをもった固有な状況を包括・統合的に把握するために、まず「人間」と「環境」という領域に2分割し、それを分野・属性・内容へと細分化していくことで、生活内容を指標としてまとめている。そのため本研究のアセスメント指標の検討においても、この構想における生活エコシステム情報の構造特性を基盤として、生活を領域・分野・属性・内容レベルで構造化できるように、3)の分析結果をもとに作業を進めた。

加えて、ストレングス・アセスメント指標を生成するために、生成したカテゴリーをストレングス志向の内容へと、既述のMileyら（2013）のように表現方法を修正することで、ストレングス・アセスメント指標の構造化を行った。

IV. 分析結果

アセスメントに関する項目の質的帰納的分析からは、194の第1次カテゴリー、62の第2次カテゴリーが生成できた（表1参照）。以下の文中では、第1次カテゴリーを「 」、第2次カテゴリーを『 』の記号を用いて表記する。

表1 スクールソーシャルワーク実践におけるアセスメント指標の分析結果

第2次カテゴリ	第1次カテゴリ	第2次カテゴリ	第1次カテゴリ	第2次カテゴリ	第1次カテゴリ	
疾病・障害	健康状態	対人関係・スキル	コミュニケーション	部活・クラブ	部活・クラブへの参加	
	疾患		社会性		部活・クラブへの参加	
	病歴		ソーシャルスキル		クラブ内の人間関係	
	障害		他者への寛容さ		SSWの特性	
精神・心理	発達状況	興味・楽しみ	他者との関係	SSW活用ニース	SSWの価値・知識・スキル	
	精神状態		興味・楽しみ		教職員間の雰囲気	
	心理的特性		ストレス		教職員間の関係	
生活歴	自尊心	長所・強み	親の思い	学校の関係	学校のSSWへの理解	
	生育歴		長所・強み		学校のSSW活用ニース	
	生育歴のトラウマ		得意なこと		学校と外部機関の関係	
	家庭での様子		苦手なこと		学校と地域との関係	
生活習慣	学校での様子	親のニース・意向	親のニース	学校の関係	学校への外部の圧力	
	家庭での生活習慣		親の心身の状態		関係機関の学校理解	
	生活リズム		親の状況		学校の理念・目的	
	過ごし方		家族の養育意識		学校の決まり	
生活習慣	手伝い	親の状況	家族の養育スキル	学校の方針	カリキュラム	
	学校での日課		家族の養育状況		懲戒システム	
	出席状況		家族の疾患・障害		管理職・リーダー	管理職
	登校意欲		家族に起こった問題			管理職の考え
学習	学習意欲	家族の問題	家族のストレス・不安	校内支援体制	校内のリーダー	
	学力		家族のストレス		校内の組織体制・状況	
	学習への取り組み		家族の工夫		校内支援者	
	問題を抱えた人		家族		校内キーパーソン	
問題	問題のきっかけ	家族関係	家族図	学校の強み	チーム体制	
	問題の背景		両親の関係		校内意思決定	
	問題の経過		家族内の関係性		学校の取り組み・対応	
	問題の特徴		家族関係への意識		SSWの支援計画	
教師との関係	子どもと教師の価値観の相違	きょうだい関係	きょうだい	SSWの支援・活動	SSWの活動	
	子どもと教師の関係		きょうだい間の関係性		SSWの活動環境	
	子どもと教師の力関係		家族の学校への関心		フォーマル資源	フォーマル資源の意識
	子どもと学校の関係		家族の学校への対応			フォーマル資源のサービス
友人との関係	友人の存在	家族と学校の関係	家族の学校との関係	教育サービス	教育サービス	
	友人の状況		家族と資源との関係		福祉サービス	
	友人への思い		家族と地域との関係		福祉サービス	
	友人関係		家族のSSWへの理解		社会福祉機関の意識	
親との関係	子どもと友人の力関係	家族と周囲の関係	家族に影響を及ぼす人	福祉サービス	社会福祉機関のサービス状況	
	親の子どもへの関心		住まいの場所		保健・医療サービス	
	親の子どもへの関わり		住まいの構造・形態		保健・医療サービス	
	親との愛着関係		住環境		警察・司法サービス	
きょうだいとの関係	子どもと親の関係	住居	住居	警察・司法サービス	警察・司法機関の意識	
	きょうだいの子どもへの思い		生活環境		警察・司法サービス	
	きょうだいの子どもへの関わり		家庭環境		関係機関の役割	
	子どもときょうだいへの関わり		生活環境		関係機関のもつ情報	
SSWとの関係	子どものSSWへの理解	生活環境	経済状況	連携	関係機関との連携	
	経済状況		経済的問題		地域の意思決定	
周囲との関係	子どものキーパーソン	親族	親族の思い	地域関係	地域のコミュニケーション	
	関わりのある者との関係		親族の関わり		地域への影響力	
	子どもと地域とのつながり		家族と親族の関係		地域内の支援	
	主訴		学校へのアクセス		地域へのSSW理解	
主訴	主訴	学校へのアクセス	学校へのアクセス	地域の権力構造	地域の権力構造	
	困りごと・つらいこと		教職員		地域住民	
	不満		教職員の特性		地域住民の特性	
	優先事項		教職員の意識		地域住民の参加	
ニーズ・意向	問題への意識	教職員	教職員の思い・ニース	地域の価値・意識	地域における価値	
	子どもの思い		教職員の役割		地域の特性	
	子どものニース		教職員の対応		地域住民の意識	
	基礎的ニース		学校の規模・種別		地域の状況	
力量	学習・進路ニース	校内	学校の情勢	地域の状況	地域の情勢	
	関係ニース		学校の雰囲気		地域のアクセス	
	自己実現ニース		学校の特徴		地域の問題	
	言動の特徴		生徒全体の特性・傾向		地域問題の特徴	
力量	能力	クラス	クラスメート	地域の強み	地域で問題をもったグループ	
	スキル		クラスのルール		地域の強み	
	これまでの取り組み		クラスの状態		地域の力	
	地域での力のある団体		クラスの間関係		地域のリーダー・キーパーソン	
インフォーマル資源	インフォーマル資源の種類	インフォーマル資源	インフォーマル資源の種類	インフォーマル資源	インフォーマル資源の種類	

表1からもわかるように、分析では、『疾病・障害』『精神・心理』『生活歴』『生活習慣』『学習』など、子どもの特性を認識するための項目から、『親のニーズ・意向』『親の状況』『家族の問題』といった家族に関する情報、『校内』『クラス』『学校の方針』『校内支援体制』など学校を捉える情報、さらに『フォーマル資源』『教育サービス』『地域関係』『地域の問題』というマクロレベルの情報まで、多様なアセスメント指標が得られた。

V. 考察

1. ミクロからマクロへのアセスメントの広がり

文献調査をとおした質的帰納的分析から、SSW実践におけるアセスメントでは、(1)ミクロからマクロへのアセスメントの広がり、(2)システム間の相互作用という特徴があると考えられる。そこで、この2点から考察を進めていきたい。

まず(1)ミクロからマクロへのアセスメントの広がりとは、すでに指摘してきたように、学校や地域に関するアセスメントを重視している点である。この点に関して、SSW実践では、学校の体制や地域資源、地域の状況が子どもや家庭の生活に影響するゆえ、学校アセスメントや地域アセスメントが強調されている(Allen-Mearesら=2001; 米川2015; 鈴木2015; 山野ら2016)。

特に学校アセスメントについて、Germain, C.B.によると、学校という場は実在する生態学的な単位そのものであり、子どもと学校が密接な相互作用をもつことは明らかである(Germain=1992:134)。つまり子どもは、学校という環境のなかで適応のバランスを保ったり、あるいはそのバランスが崩れることでストレスが生じたりしているため、子どものニーズに対する学校の応答性を高めることが不可欠なのである。そのためにSSWerは、生態学的視座から人間と環境の相互作用に着目し、学校が子どものニーズに対応できているのか、あるいは対応できる状況なのか、また学校が子どものストレスサーになっていないのかといったことを把握する必要がある。ゆえに、『校

内』や『教職員』の状況、『校内支援体制』に関するアセスメントは、SSWerの大きな役割といえる。

また地域に関しては、『福祉サービス』や『保健・医療サービス』などの公的制度に加えて、『地域の価値・意識』『地域の状況』といったカテゴリーが得られた。鈴木ら(2015)によると、子どもは地域の地理や文化、慣習などに影響を受けながら生活しており、学校も地域の特性から影響を受けている。例えば「地域における価値」や「地域住民の意識」は、子どもや家族がその地域で生きづらさや快適さを感じるうえで大きな要因となりうるだろう。また、「地域のリーダー・キーパーソン」を把握することは、今後の支援を検討するための重要な情報となる。そのため、子どもの生活に影響する地域特性のアセスメントはSSW実践にとって不可欠なのである。

そして、地域における『連携』もSSW実践で求められるアセスメント項目と考えられる。例えば2016年の改正児童福祉法では、虐待の発生予防のため、支援を要する妊婦や子ども・保護者の情報共有に関する学校や医療機関の役割が示された。また、虐待発生時の迅速・的確な対応のために、市町村における子ども家庭支援の拠点整備も明記された。さらに、要保護児童対策地域協議会の強化が図られるなど、関係機関が連携して子ども家庭の支援を展開する必要性が認識され、その体制整備・強化が求められている。このように、近年の子ども家庭の支援は、地域における連携体制を重視しており、学校もその一翼を担うのである。

地域における関係機関の連携に関しては、文部科学省の『SSWer活用事業実施要領』において、関係機関等とのネットワークの構築、連携・調整がSSWerの職務内容として示されるように、SSWerに期待される役割である。そのなかでSSWerには、専門機関の誰とつながる必要があるのかを考えることや、家庭の立場から制度やサービスの調整を行うこと、関わる人びとを巻き込み、変化や成長を見守る体制を創りあげることが求め

られている(山下2016)。それには、「関係機関の役割」を理解し、「関係機関のもつ情報」を把握したうえで、「関係機関との連携」を図るなど、『連携』機能の遂行が不可欠といえる。こうしたことから、『連携』の状況把握に着目するアセスメント指標の意味は大きい。

また、分析結果にみられるエクソシステムの要素も注目すべき点であろう。エクソシステムとはBronfenbrenner,U.によると、発達しつつある人を参加者として積極的に含まないが、発達しつつある人を含む行動場面で生起する出来事に影響を及ぼしたり、あるいは影響されたりするような事柄が生ずるいくつかの行動場面を意味する(Bronfenbrenner = 1996:27)。分析結果では、『教職員間の関係』『学校と周囲の関係』『地域の力』などが該当する。これらは、直接的に子どもがそこに介在するものではないが、子どもの生活に影響をもつものと捉えられるのである。例えば、「教職員間の雰囲気」に示されるような教師集団が築く空気は、子どもの学校生活を快適にも不快にもさせるものといえる。

このように、SSW実践におけるアセスメントでは、子どもが直接関わっていない場面や関係性も子どもの生活に影響するシステムと捉えることが重要となる。ゆえに、それらがアセスメント指標に含まれることは、SSWerにエクソシステムへの視点を提供するため、大きな意味をもつ。

2. システム間の相互作用

次に(2)システム間の相互作用について、分析結果からは、『教師との関係』『友人との関係』『家族との関係』など、子どもと他システムとの関係だけでなく、『家族と学校の関係』『教職員間の関係』『学校と周囲の関係』『地域関係』といった、さまざまなレベルでのシステム間の相互作用に関するカテゴリーが生成された。このことは、人と環境の交互作用に焦点をあてるソーシャルワーク実践の特性を示していると考えられる。

なかでも門田(2002)は、学校現場で生じる子

どもの教育上の社会的不公正な状況は、主として人間関係によって生じると主張し、人間関係に基盤をおいたSSW実践モデルとして「パワー交互作用モデル」を提唱している。門田(2002)によると、人間関係で相互のパワー交互作用が受容と尊重を基盤としている場合は、良好なパワー交互作用となるが、一方が自己のニーズを充足するために継続的・逸脱的に他者に対し直接的・間接的な権威と権力を行使すれば、強者-弱者の関係が形成され、他方のパワーの減退や、社会的に不公正な状況が起こる。そのためSSWerは、このパワー交互作用を、子どもと親、子どもと教師、子ども同士、親と教師などの人間関係のなかで捉え、そこに介入していくことが重要とされるのである。

こうした学校という場でのソーシャルワーク実践に特徴的なパワーの交互作用という点をふまえると、子どもと他者との関係や親と他者との関係に目を向ける指標が存在することは、SSW実践特有のアセスメント指標の構築につながると考えられる。そのため、これらの関係に焦点化したカテゴリーが生成されたことは注目すべき点といえる。

また、SSW実践では、システムの相互関連性を含めたストレングス・アセスメントの意義が強調されている(西梅ら2014)。具体的には、システムを超えた相互関連性を視野に入れたストレングス・アセスメントが効果的な支援につながることや、学校や地域のストレングスの総合的な認識が関係機関のネットワーク構築に貢献することが指摘されている。この点から生成されたカテゴリーをみると、一つには、子どもの『長所・強み』や『家族の強み』『学校の強み』『地域の強み』に着目しつつ、それらの相互関連性を意識してアセスメントすることが重要といえる。

同時に、各システムの相互作用に関するアセスメント指標を配置することで、ストレングスを含めたシステムの相互関連性へとアセスメントの視野を広げることができると考えられるのである。そのため、子どもや親と他システムの相互作用に

とどまらず、『学校と地域の関係』『教職員間の関係』『地域関係』といったシステム間の相互作用の категорияが生成されたことは、支援体制の構築や効果的な支援のためのアセスメントに貢献できるであろう。

これまでの考察から、SSW実践のストレンクス・アセスメント指標では、以下2点を含めた内容の構造化が必要と考えられる。

- ①子ども、家族、学校、地域というマイクロシステムからマクロシステムの枠組みで構造化すること
- ②各システムにおいて、システム内及びシステム間の相互作用に着目できるアセスメント指標を配置すること

3. ストレンクス・アセスメント指標の構造化

最後に、ストレンクス志向の実践をより強化していくために、生成されたカテゴリーの精査・修正を行ったうえで、ストレンクス・アセスメント指標の構造化へと進めていきたい。

まず、質的帰納的分析からは、『子どもの強み』『家族の強み』『学校の強み』『地域の強み』という

各システムのストレンクスに着目するカテゴリーが得られた。これらのカテゴリーをアセスメント指標に配置することは、各システムのストレンクス・アセスメントの促進に貢献するものとなるだろう。一方で、生成されたカテゴリーには、マイナスの表現で示されているものも存在する。例えば『問題』という表現は、個人やそのシステムに内在する病理に着目する用語といえる。こうした表記を用いることは、SSWerを弱さや病理の視点へと導くことにつながりかねない。そこで、マイナスで表現されるカテゴリーについての精査が必要となる。

この点に関して、例えばMileyら（2013：110）は、エンパワメントアプローチにおいて、ストレンクスを強調する用語や概念を用いることで、伝統的な問題解決を解決志向のプロセスへと再構築することを指摘している。つまり、用語の言い換えによっても、ストレンクス志向のアセスメントを促進できると考えられるのである。

こうした観点でカテゴリーをみていくと、例えば子どもの『問題』は、解決を目指した『課題』という表現への修正が妥当と考えられる。同様

全体	生活											
領域	利用者						環境					
分野	子ども			家庭			学校			地域		
構成	特性	関係	個性	家族	関係	基盤	構成	関係	体制	フォーマル資源	関係	インフォーマル資源
内容	健康・障害	教師との関係	主訴	親のニーズ・意向	家族関係	住居	教職員	教職員間の関係	方針	教育サービス	連携	地域住民
	精神・心理	友人との関係	ニーズ・意向	親の状況	きょうだい関係	生活環境	校内	SSW理解	管理職・リーダー	福祉サービス	地域関係	地域の価値・意識
	生活歴	親との関係	力量	養育	家族と学校の関係	経済状況	クラス	SSW活用ニーズ	校内支援体制	保健・医療サービス	地域の権力構造	地域の状況
	生活習慣	きょうだいとの関係	対人関係	家族の課題	家族と周囲の関係	親族	部活・クラブ	学校と周囲の関係	学校の強み	警察・司法サービス		地域の課題
	学習	SSWとの関係	興味・楽しみ	家族の強み		学校へのアクセス	SSW		SSWの支援活動			地域の強み
	課題	周囲との関係	長所・強み									地域の力
												インフォーマル資源

図1 スクールソーシャルワークにおけるストレンクス・アセスメントの指標

に、『家族の問題』『地域の問題』も、『家族の課題』『地域の課題』へと修正できるだろう。また『疾病・障害』に関しては、疾病や疾患に焦点化される表現から、そうした疾病も含めた健康に関する状態に目を向けることができる『健康・障害』という表記に修正できる。

以上の点をふまえて構造化したSSW実践におけるストレングス・アセスメントの指標が、図1である。若干説明を加えると、SSW実践において子どもの固有な生活状況を包括・統合的に把握するために、エコシステム構想に基づき、「生活」を「利用者」と「環境」の2領域に分割した。そのうえで、分析結果に基づく考察から得られた「子ども」「家庭」「学校」「地域」という枠組みを、ミクロシステムからマクロシステムへの広がりをもつ分野へと配置した。そして、4つの分野と62の第2次カテゴリーをもとに、演繹的な観点と帰納的な観点から4つの分野と第2次カテゴリーの相互関連性を意識しつつ、12の構成へと整理した。その際には、「子ども」「家庭」「学校」「地域」の各分野のなかに、先述した各システム内外の相互作用を示す「関係」という構成を配置したことが、太田（2003）と比較して特徴的な点といえるだろう。以上の指標の整理と配置によって、SSW実践特有のストレングス・アセスメント指標が構造化できたと考えている。

VI. おわりに

これまでの考察をふまえ、今後の課題としては、次のような点が考えられるであろう。

- 1) 質的調査による指標のさらなる精緻化
- 2) 量的調査による指標の検証
- 3) 支援ツールの実践場面での検証

具体的に1)については、まず実践現場のSSWerを対象としたインタビュー調査を実施することで、より現実に即したアセスメント指標の試案を仮説的に生成することを目標に作成していく。ここでは、アセスメント指標の構造や内容、そこから想定できる質問項目などについて、さら

にはどのように子どもや家族、そしてチームや関係機関と活用していくか、協働に向けた活用方法などについても検討していきたい。

特にエコシステム構想では、利用者との協働を重視し、利用者が自身の生活状況をどのように捉えているかを把握することを強調している。一方、本研究で構造化したアセスメント指標では、『校内支援体制』や『学校と周囲の関係』『地域の力』など、子どもと直接的な関わりのないエクソシステムの指標も含まれる。そして、先述のとおり、これらエクソシステムの指標はSSW実践のアセスメントに不可欠な要素である。そのため、本研究で構造化したアセスメント指標を支援ツールに導入し、実践場面で活用していく際には、子ども家族との活用やチームでの活用などを視野に入れつつ、場面に応じた取捨選択の可能性や活用レパートリーの提示など、活用方法の検討が不可欠と考えている。

次に2)については、支援ツールに導入する指標に関して、指標に基づく質問項目を設定しながら量的調査を行うことで、統計的な信頼性や妥当性を検証する必要があるだろう。この検証を通じてまず、統計的に有効性のある指標と質問項目を導入した支援ツールを個別ケースに活用することにより、統計的な観点からの信頼性・妥当性をふまえながら、その生活状況を議論することが可能になるだろう。

最後に3)に関しては、開発された支援ツールを実際の現場で、子どもや家族、そしてSSWerに試用してもらい、参与観察などを通じて検証を重ねていく。この検証により、SSWerが関わる社会福祉現場に即応し、汎用性の高い支援ツールであるかどうかを探究していくことが、実践現場での業務の効率化や専門性の向上、さらには子どもや家族の生活の質向上に寄与することにつながるだろう。その際には、子どもや家族、SSWer、学校関係者、教育委員会、研究者などの協働により、検討していくことが求められるだろう。

以上を通じて、SSWerによるストレングス・ア

セスメントの方法論を実証的に確立し、子どもや家族の生活支援への情報を的確に提供しうる支援ツールを用いたアセスメントが可能になるように、さらなる精緻化に努めていきたいと考えている。

本研究は、JSPS科研費18K12968の助成を受けたものである。

注：

1) 選出した文献は、以下のとおりである。

- ①Allen-Mearesら (=2001), ②門田 (2002), ③門田ら (2009), ④門田 (2010), ⑤Knappら (=2015), ⑥峯本 (2010), ⑦宮嶋ら (2010), ⑧中 (2000), ⑨日本学校ソーシャルワーク学会 (2008), ⑩日本社会福祉士養成校協会 (2012), ⑪大西 (2012), ⑫大塚 (2017), ⑬岡村 (2018), ⑭四国学院大学 (2018), ⑮鈴木ら (2014), ⑯鈴木 (2015), ⑰鈴木ら (2016), ⑱竹鼻ら (2019), ⑲山野 (2015), ⑳山野ら (2016), ㉑山下ら (2012), ㉒米川 (2009), ㉓米川 (2010), ㉔米川 (2015), ㉕全米ソーシャルワーカー協会 (1998)

2) 例えば、文献のチェックシートに「慢性疾患・発達障害等」として記載されていたものについては、疾患と障害を区別する必要があると考え、「慢性疾患」と「発達障害」に分けてコードを生成した。

3) 表1のカテゴリー抽出にあたって、例えば『疾病・障害』のなかの「健康状態」に関するコード化の一例を挙げると、文献のなかで「身体症状はみられるか」というアセスメントに関する記述から、「身体症状」というコードを生成した。

参考文献：

秋山博介 (2009) 「スクールソーシャルワークの今後と課題」『実践女子大学生生活科学部紀要』46, 29-41.

Allen-Meares, P. and Lane, B. (1987)

Grounding Social Work Practice in Theory, *Social Casework*, 68(9), 515-521.

Allen-Meares, P., Washington, R. O., and Welsh, B. L. (2000) *Social Work Services in Schools*, 3rd Ed., Allyn & Bacon. (=2001, 山下英三郎監訳『学校におけるソーシャルワークサービス』学苑社.)

Bronfenbrenner, U. (1981) *The Ecology of Human Development : Experiments by Nature and Design*, Harvard University Press. (=1996, 磯貝芳郎・福富護訳『人間発達の生態学 - 発達心理学への挑戦 -』川島書店.)

Early, T.J. and GlenMaye, L. F. (2000) Valuing Families : Social Work Practice with Families from a Strengths Perspective, *Social Work*, 45(2), 118-130.

Germain, C. B. (1982) An Ecological Perspective on Social Work in the Schools, Constables, R. T. and Flynn, J. P., *School Social Work : Practice and Research Perspectives*, Wadsworth Publishing. (=1992, 川村ちひろ「学校ソーシャルワーク」小島蓉子編訳・著『エコロジカル・ソーシャルワーカーカレルジャーメイン名論文集一』学苑社, 129-149.)

Gilgun, J. F. (1999) CASPARS : New Tools for Assessing Client Risks and Strengths, *Families in Society*, 80(5), 450-459.

Graybeal, C. (2001) Strengths-Based Social Work Assessment : Transforming the Dominant Paradigm, *Families in Society*, 82(3), 233-242.

Greif, G. L. and Lynch, A. (1983) The Eco-Systems Perspective, Meyer, C. H., *Clinical Social Work in the Eco-systems Perspective*, Columbia University Press.

Johnson, L. C. and Yanca, S. J. (2010) *Social Work Practice: Generalist Approach*, Allyn and Bacon.

門田光司 (1999) 「わが国での学校ソーシャルワ

- ク機能の必要性について』『社会福祉学』40(1), 58-75.
- 門田光司 (2000) 「学校ソーシャルワーク実践におけるパワー交互作用モデルについて」『社会福祉学』41(1), 71-85.
- 門田光司 (2002) 『学校ソーシャルワーク入門』中央法規出版.
- 門田光司 (2010) 『学校ソーシャルワーク実践—国際動向とわが国での展開—』ミネルヴァ書房.
- 門田光司・奥村賢一 (2009) 『スクールソーシャルワーカーのしごと—学校ソーシャルワーク実践ガイド—』中央法規.
- Knapp S. E., Jongsma, A. E. (2004) *The School Counseling and School Social Work Treatment Planner*, John Wiley & Sons (= 2015, 田中康雄監修・東眞理子訳『教育現場で使える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ための支援計画』明石書店.)
- 高知市福祉部会 (1954) 『きょうも机にあの子がない』高知・高岡解放教育研究会 (2012) 復刻版.
- Meyer, C. H. (1983) *Clinical Social Work in the Eco-systems Perspective*, Columbia University Press.
- Meyer, C. H. (1993) *Assessment in Social Work Practice*, Columbia University Press.
- Miley, K. K., O'Melia, M. and Dubois, B. L. (2013) *Generalist Social Work Practice: An Empowering Approach*, Allyn and Bacon.
- 峯本耕治 (2010) 「法的視点, スクールソーシャルワークの視点に基づく保護者対応—アセスメントとプランニングの不可欠さ—」『季刊教育法』165, 14-19.
- 宮嶋淳・今井七重・徳広圭子・ほか (2010) 『子どもの豊かな育ちへのまなざし—スクールソーシャルワーク実践ガイド』久美出版.
- 中村佐織 (2002) 『ソーシャルワーク・アセスメント—コンピュータ教育支援ツールの研究—』相川書房.
- 中典子 (2007) 『アメリカにおける学校ソーシャルワークの成立過程』みらい.
- 日本学校ソーシャルワーク学会 (2008) 『スクールソーシャルワーカー養成テキスト』中央法規.
- 日本社会福祉士養成校協会 (2012) 『スクール(学校) ソーシャルワーク論』中央法規.
- 西梅幸治・加藤由衣・岡村奈緒美 (2014) 「スクールソーシャルワークにおけるストレングス・アセスメントの意義と課題—子ども, 家族, 学校, 地域を見通して—」『高知県立大学紀要』63, 71-85.
- 野田正人 (2009) 「スクールソーシャルワーカーって何者?」『生徒指導』5, 学事出版, 10-13.
- 大西良 (2012) 『精神保健福祉士のためのスクールソーシャルワーク入門—子どもと出会い, 寄り添い, 共に歩むプロセスを見つめて』へるす出版.
- 大塚美和子 (2017) 「スクールソーシャルワークの実践展開 [2] アセスメントとプランニング」『ソーシャルワーク研究』43(2), 40-47.
- 太田義弘 (2002) 「ソーシャルワーク実践研究とエコシステム構想の課題」『龍谷大学社会学部紀要』20, 龍谷大学社会学部学会, 1-15.
- 太田義弘 (2003) 「ソーシャルワークの臨床的展開とエコシステム構想」『龍谷大学社会学部紀要』22, 龍谷大学社会学部学会, 1-17.
- 太田義弘・中村佐織・石倉宏和編著 (2005) 『ソーシャルワークと生活支援方法のトレーニング—利用者参加へのコンピュータ支援—』中央法規.
- 太田義弘・中村佐織・安井理夫 (2017) 『高度専門職業としてのソーシャルワーク—理論・構想・方法・実践の科学的統合化—』光生館.
- 岡村奈緒美 (2018) 「スクールソーシャルワークに固有な協働アセスメントの構成要素—インタビュー調査によるアセスメント実践の分析から—」『福祉社会研究』18, 75-89.
- 奥村賢一 (2009) 「不登校児童生徒の状況改善に向けた家族支援の有効性に関する一考察—パワー交互作用モデルを基盤にした学校ソーシャル

- ワーカー」『学校ソーシャルワーク研究』4, 2-15.
- Openshaw, L. (2008) *Social Work in Schools : Principles and Practice*, The Guilford Press.
- Poulin, J. (2010) *Strengths-Based Generalist Practice : A Collaborative Approach*, Thomson Brooks / Cole.
- Rapp, C. A. and Goscha, R. J. (2006) *The Strength Model : Case Management with People Suffering from Severe and Persistent Mental Illness*, Oxford University Press.
- Saleebey, D. (1996) The Strengths Perspective in Social Work Practice : Extensions and Cautions, *Social Work*, 41(3), 296-305.
- Saleebey, D., ed. (2006) *The Strengths Perspective in Social Work Practice*, Allyn and Bacon.
- 四国学院大学 (2018) 『生徒支援のためのリスクアセスメント・チェックリスト活用マニュアル(かがわ版) [増補版]』四国学院大学.
- 周防美智子 (2006) 「子どものためのソーシャルワーカー—子ども家庭相談室からスクールソーシャルワークを考える—」『龍谷大学大学院研究紀要 社会学・社会福祉学』14, 97-116.
- 鈴木庸裕 (2015) 『スクールソーシャルワーカーの学校理解—子ども福祉の発展を目指して—』ミネルヴァ書房.
- 鈴木庸裕・佐々木千里・高良麻子 (2014) 『子どもが笑顔になるスクールソーシャルワーカー—教師のためのワークブック』かがわ出版.
- 鈴木庸裕・佐々木千里・住友剛 (2016) 『子どもの気づきがつなぐ「チーム学校」—スクールソーシャルワークの視点から—』かがわ出版.
- 竹鼻ゆかり・馬場幸子 (2019) 『教師のためのスクー
- ルソーシャルワーカー入門—連携・協働のために—』大修館書店.
- Timberlake, E. M., Zajicek-Farber, M. L. and Sabatino, C. A. (2008) *Generalist Social Work Practice : A Strength-Based Problem-Solving Approach*, Pearson.
- 山野則子 (2006) 「子ども家庭相談体制におけるスクールソーシャルワーク構築—教育行政とのコラボレーション—」『ソーシャルワーク研究』32 (2), 113-119.
- 山野則子 (2015) 『エビデンスに基づく効果的なスクールソーシャルワーク—現場で使える教育行政との協働プログラム—』明石書店.
- 山野則子・野田正人・半羽利美佳 (2016) 『よくわかるスクールソーシャルワーク [第2版]』ミネルヴァ書房.
- 山下英三郎 (2009) 「スクールソーシャルワークとは」『生徒指導』5, 学事出版, 14-17.
- 山下英三郎・内田宏明・牧野晶哲 (2012) 『新スクールソーシャルワーク論』学苑社.
- 山下英三郎 (2016) 『子どもにえらばれるためのスクールソーシャルワーク』学苑社.
- 米川和雄 (2009) 『学校コーチング入門—スクールソーシャルワーカー・スクールカウンセラーのための予防的援助技術』ナカニシヤ出版.
- 米川和雄 (2010) 『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.
- 米川和雄 (2015) 『スクールソーシャルワーク実践技術 認定社会福祉士・認定精神保健福祉士のための実習・演習テキスト』北大路書房.
- 全米ソーシャルワーカー協会編 (1998) 『スクールソーシャルワークとは何か—その理論と実践—』現代書館.

