

2020 年度

一般財団法人児童健全育成推進財団 健全育成研究助成

一般助成

児童館等の社会資源との連携による
不登校児童生徒の「かかわりの育ち」と「学び」を支える
スクールソーシャルワーク手法についての調査研究
【研究報告書】

明治大学兼任講師・精神保健福祉士

前嶋深雪

(まえしま みゆき)

はじめに

ソーシャルワークの定義には、ソーシャルワーク専門職のグローバル定義や日本における展開が存在する。わたし自身のSSW（スクールソーシャルワーカー）の勤務の中では、保護者や児童生徒に「SSWは「かかわりにおけるスムーズにいかないこと」に対する「心地よさ」を上げるための相談や計画をする役割です」と解釈を加えて伝えている。「社会」においては、人はいろいろなかかわりを持ち、生活や暮らしを形づくっている。社会に存在する「人・物・金」の相互のかかわり、組織や制度とのかかわり、家族や親族、地域や所属などの人同士の関係性というかかわり等々、わたしたちは様々なかかわりの中で生きている。そのために、「かかわりにおけるスムーズにいかないこと」が生じたときに、生活のクオリティが下がるという現象が現れるのは当然であり、そこがソーシャルワークの対象となる。

本研究主題にある「不登校」とは、「学校とのかかわりがスムーズにいかない状況」が現象として現れているということであるため、「不登校」への支援はSSWとしての職務に含まれる。文部科学省「学習指導要領」における不登校への支援の項目に「支援に際しては、登校という結果のみを目標にするのではなく」と記述があるように、その子どもにとっては「登校」が目標ではない場合もある。そうであれば、不登校児童生徒にとって「学校」以外の場所が必要であることを導き、同時にその場所には子どもの育ちと学びを支える人的資源の存在が求められるべきである。

加えて、子どもは一人ひとり多様性を前提し、それゆえに一人ひとりに合った支援を行うことが必然となる。不登校状態になっている児童生徒は一人ひとり状況が異なっている——不登校になった時期や要因も一様ではなく、児童生徒が持つ個人的な要因や学校・家庭の生活環境などから受ける影響など一人ひとり異なる以上、ケアの仕方も一人ひとり異なるはずである——。これは、学校以外の場所として多様な場所が用意されていなければならないことを導く。

本研究は、不登校状態になることで、その児童生徒の「かかわりの育ち」と「学び」が損なわれてしまうことを損失（リスク）としてとらえ、学校以外の場所での「かかわりの育ち」と「学び」を支えるためのソーシャルワーク手法として何が必要であるのか」を明確にすることを目的に、現状の把握と今後の展望について明らかにする目的を持つ。研究の対象地域は、「地域の子どもの地域の大人が支える仕組みづくり」のための実践地として「立川市」を選んでいる。立川市を対象としたのは、商業地域と農業地域、マンションから団地や戸建て、地域の町会も残りながら、多くの路線の結節点でもあるため、人の出入りの激しさと地元の暮らしが同時に存在するという、いろいろな地域の特徴を持っていることによる。本研究が立川市特有のソーシャルワークとしてのみとらえられるのではなく、それぞれの市町と似通う部分のいずれかを援用できるのではないかと考えている。

研究の進行としては、2020年4月から2022年3月の2年間の研究期間の間に、児童館をはじめとする社会資源のスタッフを固定メンバーとして、現状と今後の課題についての議論を行う会議を4回開催した。この会議に加えて、地域にかかわる社会資源のスタッフによる「支援マップづくり」を目指した連携のための会議を1回開くことができた。具体的な事例については、調査員による延べ55回にわたる不登校児童生徒と実際にかかわりながら質的調査の観点でとり行った。また、児童館をより深く理解するためのインタビューも調査として加えている。

目次

はじめに	1
第1章 児童館の専門性	3
第1節 児童館の機能（インタビューより）	3
第2節 児童館の専門性	5
第3節 児童館の役割とソーシャルワーク	6
第2章 児童館をはじめとする社会資源からの問い	8
第1節 子どもにかかわる社会資源の苦悩	11
第2節 専門性を生かした有機的な連携の必要	14
第3節 社会資源の維持と発展	15
第3章 不登校児童生徒の「かかわりの育ち」と「学び」を支えるために	18
第1節 介入事例	18
第2節 不登校児童生徒が抱える成長における損失（リスク）と地域の役割	37
第3節 不登校児童生徒へのスクールソーシャルワーク手法	38
おわりに	41

第1章 児童館の専門性

本章では、不登校児童生徒に対するソーシャルワーク手法を研究する中で、児童生徒が活用できる場である児童館が持つ機能についてのより深い理解のために「児童館の専門性とは何か」を主題に定めている。この主題を明らかにする手法としてインタビューによる調査を行った。具体的には、3つの児童館にご協力をお願いし、1回90分ほどのインタビューを行い、そのインタビューにあらわれている言葉を手掛かりに、第1節「インタビューよりわかる児童館の機能」、第2節「児童館の専門性」、第3節「児童館の役割とソーシャルワーク」のテーマごとに、質的研究の視点でまとめている。

インタビューをお願いした児童館と職員は下記のとおり。本章中では略号として【 】に入る丸囲み数字を用いる（敬称略）。

【①】 立川市若葉児童館（立川市より委託を受け運営）

NPO法人ワーカーズコープ 立川市若葉児童館 館長：吉田弘美

【②】 立川市西砂児童館（立川市より委託を受け運営）

NPO法人ワーカーズコープ 立川市若葉児童館 館長：小笠原恵子

【③】 西立川児童会館（社会福祉法人による運営）

社会福祉法人 西立川児童会館 主任：佐瀬あやの

社会福祉法人 西立川児童会館 指導員：東 梢

児童館の専門性についての結論としては、次に示す(1)～(4)の4つの大きな機能を持ち、それぞれの機能はそれぞれ相互に関係していることもインタビューから明らかになった（詳細は、第1節・第2節・第3節を参照）。

児童館は、(1)子どもが遊ぶ場、(2)子どもが成長する場、(3)地域の結節点となる場という3つの機能を持つ。加えて、この3つの機能はどれも時間的な継続性が求められることとなるため、(4)安定的な継続性を持つ場ということについても、児童館の機能として含まれる。この(1)～(4)が導かれた根拠を第1節で説明し、第2節では第1節を受け、児童館の専門性を明らかにすること、第3節では、現在の児童館が迷い、悩んでいることについて示し、今後に向けての必要な考え方や手法を取り上げる。

第1節 児童館の機能（インタビューより）

①②③ともに、スタッフが地元在住の方が多く——インタビューでは、②では8割以上が近隣に住まわれていること、③はスタッフご自身が本児童館を活用した子ども時代があること、①は3市の境目の立地であるので、在住市は異なるものの、やはりほとんどのスタッフが近隣に居住されていることが確認された——、児童館の土地柄がよくわかっているゆえに、地元市民の活動とのタイアップが自然とされていること、子どもを中心に地域の方々とのふれあいの場の機能を持つことが導かれた。そのために、児童館は普段から地域の集まりに出席したり、お祭りやイベントの手伝いをしたり、いろいろな活動をともにする時間を持っている。それは、異年齢の交流

の機会ともなり、加えて、子どもの異年齢交流だけではなく、児童館スタッフ自身の地域の方々との年代間交流ともなっている。

地域の社会資源と児童館は、「頼る—頼られる」という関係性が形づくられ、この関係性は児童館が「地域における開かれた場所」として存在する基盤になっている。子どもを中心にしたこの関係性の形成は、「地域の大人が地域の子どもの成長を見守り、支える」ことを具現化しており、これは児童館であるからこそ持つことが可能になる機能であるにとらえることができる。特に、③では地元町会が運営をスタートしており、現在は社会福祉法人となって児童館運営を展開しているため、町会の施設としての機能も有する。③は子どもだけでなく、町会のお祭りやお囃子の練習の場になったり、会合の場としての部屋の貸し出しが行われたり、児童館前の公園はご年配の方々のゲートボール場や市の運動会の町会の練習場所にもなる。地域の大人も子どもも同じ場を共有することで、(3)地域の結節点となる場として機能していくこととなる。児童館は、地域の大人と子どもが集う場としての環境として形づくられる——実際に、大人も子どもも児童館に足を踏み入れる機会が用意されている——という運営が前提されていることを導く。

(3)地域の結節点となる場という機能は、児童館のスタッフのほとんどが地元在住の大人であることも親近感を持つことに影響するが、地域の大人が児童館に来る子どもの見守り役として、児童館の敷地を超えた地域のさまざまな場で、大人による子ども見守りが可能になることにも広がっていく。児童館が地域の結節点となることで、子どもが安全に育つ場を広げ、保っていくことにつながる。

(4)安定的な継続性を持つ場については、①②③ともに、中学では児童館には来なかったけれども、高校になって児童館にまた来るようになった子どもがいる等、生まれてすぐから児童館を活用し、ときにはブランクがありながら、高校卒業年代になるまでにまた児童館にやってくる子どもがいることがインタビューの中で伝えられた。子どもにとっては、生まれてから児童館が終わる18年の間、児童館が変わっていないからこそふたたび訪れることができる——この「変わっていない」という感触は、児童館のスタッフが自分のことを覚えてくれている、子ども自身が児童館のことを覚えているという安心感からもたらされている——場として機能しているゆえである。

児童館はその名称のとおり、(1)子どもが遊ぶ場の機能を持つことは当然であるが、(2)子どもが育つ場でもあることがインタビューから見えている。例えば①では「家庭や学校では見せない姿を児童館では出せているようだ」、②では「久しぶりに児童館に来たけど、落ち着ける場所をさがしているようだ」、③では「のびのびと自分の感情が出せるようになってきたようだ」という言葉で、家庭と学校ではない第3の場所（サードプレイス）である児童館で見えてくる子どもの姿としてインタビューの中で語られている。家庭は親子や親族という極めて密なつながりであり、学校は教育という先生と児童生徒の定まった役割でのつながりである。一方、児童館は、家庭と学校以外の「子どもと児童館」「子どもとスタッフ」というゆるやかなつながりの中で「子どもの育ちを支える場」として存在する。これは、同時に、役割が定まっている家庭や学校とは異なる「子どもの育ちを支えるかわり」の難しさを児童館が持つことを導く。

子どもが楽しく遊ぶ時間を持つこと、また遊びという体験から学ぶことの大切さは、(1)子どもが遊ぶ場をどう用意するかという環境の視点を含む。この環境の用意とともに、(2)子どもが育つ

場としての意識を持ち、子ども一人ひとりが異なるゆえに、かかわり方も異なっていくという非常に難しい役割も担っている——①では、「久しぶりに児童館に来た子の表情を見て、そっとした方がいいのか、話した方がいいのか、話すのであれば、どんなタイミングで、どう話しかけるかということも考えている」という言葉があった——。これは、(4)安定的な継続性を持つ場として、児童館スタッフとしてのマインドやスキルの維持も児童館運営の一部となっていくことがうかがえる。子どもにとっては、辛いとき、悩んだとき、いつ立ち寄っても、そのときの状態にあわせて、一番心地が良いように配慮されている実感と安心感を持つことになる。この安心感が子どもにとっての「(4)安定的な継続性を持つ場」としての認識となり、(2)子どもが育つ場としての重要な機能につながっていく。

第2節 児童館の専門性

児童館の機能について、(1)子どもが遊ぶ場、(2)子どもが成長する場、(3)地域の結節点となる場、(4)安定的な継続性を持つ場、という4つを第1節で提示した。この4つの機能の維持は児童館の専門性として担保されるものである。児童館は、スタッフ全員がこの専門性を担保するために、さまざまな工夫をしながら日々の運営をされている。①②③ともに、スタッフ間で日常的にふりかりの時間を持ち、気になる子どもがいたときには、情報を共有し合い、かかわり方を考えていること、少しの時間でも状況を共有し、子どもにとって一番良い状況となるようにいつも試行錯誤をしていること、地域の集まりなどには積極的に出向いて、日常の連携をとっておくことが、その運営の業務の中に含まれていることを伝えてくれた。これは、児童館自身が児童館機能の専門性を理解すること、児童館のすべての業務が児童館運営にどのように役立っているのかをしっかりと認識することが求められることにつながっていく。

加えて、PDCA サイクルが示すように、専門性の担保においては評価をされる機会を持つことが必要である。児童館は、建物及び環境そしてスタッフ全員が統合してはじめて「児童館」として存在する。一人ひとりのスタッフが個々にスキルや認識をアップデートするのではなく、児童館全体として機能させていくという考え方が必要である。そして、子ども一人ひとりが異なる以上、スタッフの多様性が求められるのは当然であるから、全員が同じスキルや同じ考えを持つことは児童館の専門性を閉ざしてしまう。児童館は専門性を意識しながらも、スタッフの多様性を認めながら、一つの児童館としての機能を発揮していかなければならない。

よって、多様性を認め合うための評価のシステムとして最も適切なものは、対話をしながら振り返ることである。あるときは、児童館スタッフの全体の中で、あるときは館長と2人で、または同僚と等々、4つの機能がきちんと担保されているかどうかを対話の中で確かめていく日常の中での確認が必要である。そして、定期的に児童館を統合して見立てることができる外部の人間とやはり児童館の4つの機能に関して対話をしながら振り返るという評価システムが適している。この外部人材からの評価をだれに定めるのかについては、児童館が持つ社会資源連携のつながりから選ぶことも大切である——児童館機能を知り、運営について理解している人材として、例えば、町会、登録団体、CSW、SSWなどが考えられる。形式にとらわれると対話にならないため、人材選びは重要である——。この外部からの評価は、児童館のスタッフにとっての安心にもつながっていくであろう。

このたび3つの児童館のインタビューを終えてから①②③よりいただいた感想に、「児童館運営を振り返る良い機会になった」「自分たちのやっているかかわりの意義が明確になった」「運営について自信を持つことができた」という言葉があった。インタビューを通して、児童館のスタッフが日々行っている活動がどのような意味を持ち、どのように価値づけられるのかについて、自分たちの言葉で振り返りながら児童館の専門性を発見していくという手順を踏むことの有用性を体感する機会となった。

第3節 児童館の役割とソーシャルワーク

児童館が、(3)地域の結節点となる場という機能を持つことは、地域での新しい活動場の創出としてのスタートアップの機能も有することでもある。実際に、①では不登校児童生徒の活動場として地域のCSWと地域の大人が、児童館への相談からはじまり、児童館の場が提供されて運営が開始された。その後は、児童館ではなく、近隣の場所を確保して、地域の大人による不登校児童生徒の居場所の運営が継続されているという経過をインタビューの中で聞くことができた。また、③では、小さいころから児童館を活用した子どもが小学校で不登校になった際に、午前の時間に児童館に来て過ごすことを提案している。実現はしなかったが、もし児童館へ来てくれていたら、いずれ学習支援の機能も含めて展開していく予定でもあった。

地域の住民が事業を始める際には助言者や伴走者が必要であり、ノウハウや場所の提供など、一からスタートするにはあまりにもハードルが高くなる。「子どものために活動したいこと」があり、活動のスタートをよりスムーズにするために、児童館が持つ結節点としての場所の有用性、地域の資源とのつながりという強み、応援や支援ができる人的資源を持っていることは、スタートアップの場としての機能も今後は有していくと考えられる。これは、ソーシャルワークにおける「ソーシャルアクション」のスタートアップを支える役割を児童館が有していることを含んでいる。

一方、児童館は「場」としての機能を持つため、児童館は「家庭」へのアウトリーチ機能を有さないという前提がある。これは、児童館が「不登校児童生徒」の存在を感知しても——その子どもが幼いころから来館していたつながりがあっても——、その子が児童館に来てくれなければただ感知している状況を維持するのみとなることを伝えている。また、「不登校児童生徒」が児童館に来られたとしても、ケアを担う専門的なカウンセラーやソーシャルワーカーを児童館で用意することができないことも②から伝えられた。

「不登校児童生徒」だけではなく、心配な様子が見られる児童生徒についても、感知した後のケアを児童館が担うことは難しい。これは、ニーズ感知を児童館がしたとしても、その後のケアは児童館で組み立てられるものではないことを示し、現状ではその後のケアの体制がいまだできあがっていないために起きている児童館にとっての「歯がゆい」現象である。子どもの支援ニーズ感知後のケアについては児童館の機能ではないために、ニーズ感知後は児童館以外の社会資源との連携体制が必要であることを伝えるものでもある。

このニーズは、子どもの「スムーズにいかなくなっているところ」に生じている——例えば、不登校は登校がスムーズにいかないことであり、ケアがスムーズにいかないことであり、家庭の中で子どもの学びや育ちがスムーズにいかないことであり、さまざまな「スムーズにいかないと

ころ」が「心配な様子」として感知される——。これはソーシャルワーカーの職能に合致する。児童館に身近なソーシャルワーカーとして、社会福祉協議会の CSW（コミュニティソーシャルワーカー）、教育委員会の SSW（スクールソーシャルワーカー）が存在する。児童館の「場」としての機能とニーズ感知の機能を拡充して、支援やケアに発展させるためにはソーシャルワーカーを上手に活用するという視点が必要となる。

ケアのための社会資源としては、児童相談所や子ども家庭支援センターなどもあげられる。また、学校との連携についてもしばしば言及されている。緊急性が高い場合には、児童相談所や子ども家庭支援センターでの保護までのケアがすぐに動き始めるが、日常の中でのケアを組み立てていくには、子ども及び子どもを取り囲む環境に対する見立てや社会資源同士の連携、支援の組み立てを行うソーシャルワークが必要となる。日常のケアでは社会資源それぞれが別に対応するのではなく、統合する体制づくりが求められる。児童館はひとつの統合した機能を持つが、ケアの場合はより広い統合の中の一つとしても重要な機能を発揮することになる。

第2章 児童館をはじめとする社会資源からの問い

本章では、2年間にわたる全5回の会議によって導かれたことを示していく。

会議の目的は、「不登校児童生徒が地域にいることは当然である」ということを前提に、不登校状態の子どもに対する「かかわりの育ち」と「学び」について、児童館をはじめとする社会資源に何ができるのかという問いから始まっている。これは、不登校児童生徒への支援について、行政の児童福祉分野の機関及び学校教育では担いきれない現象が目の前で起こっているということでもある。行政の児童福祉機関や学校だけに任せるのではなく、児童館をはじめとする社会資源が子どもの育ちと学びを補完するための手法や方法の分析を行う内容を持つ。

会議メンバーは、立川市内で子どもにかかわる活動を行う社会資源から選んでいる。

第1回～第4回会議は固定メンバーによる会議であり、第5回は立川市内で活動する社会資源を幅広く集めて会議を行った——第4回までの固定メンバーが関係する社会資源のスタッフに出席をお願いしたが、第5回はコロナの感染者数が東京都で1万人を超える日々が続いており、全員の出席はかなわなかった——。

第1回～第4回の会議メンバーは下記のとおりである。第5回の会議メンバーについては、姓名の後に所属を記す（所属は、第1回会議時2020年8月29日のもの）。

◇第1回～第4回

【会議メンバー】

○児童館

大宮優人：若葉児童館（特定非営利活動法人ワーカーズコープ）

佐瀬あやの：社会福祉法人 西立川児童会館

○法人等

山田俊一：社会福祉法人 至誠学舎立川 至誠学園

権田真都：認定特定非営利活動法人 育て上げネット

子ども・学習支援担当 ユース・コーディネーター

○立川市社会福祉協議会

富井志野：立川市社会福祉協議会 障害福祉係

田口美幸：立川市社会福祉協議会 地域づくり係

○スクールカウンセラー

平山 愛：立川市立小学校スクールカウンセラー（SC）

【会議オブザーバー】

○立川市社会福祉協議会

早川郁子：立川市社会福祉協議会 ボランティア・市民活動センターたちかわ

池谷 宥：立川市社会福祉協議会 地域づくり係

丸山あかね：立川市社会福祉協議会 地域づくり係

○スクールソーシャルワーカー

若藤章子：立川市教育委員会スクールソーシャルワーカー（SSW）

【第1回】日にち：2020年8月29日

会議メンバー：10人

立川市児童館（大宮優人・佐瀬あやの）

立川市社会福祉協議会（田口美幸・富井志野）

NPO等法人（権田真都・山田俊一）

SC（平山 愛）

オブザーバー：立川市社会福祉協議会（早川郁子・池谷 宥・丸山あかね）

会議内容：「不登校児童生徒の「かかわりの育ち」と「学び」について

【第2回】日にち：2020年12月5日

会議メンバー：10人

立川市児童館（大宮優人・佐瀬あやの）

立川市社会福祉協議会（田口美幸・富井志野）

NPO等法人（権田真都・山田俊一）

オブザーバー：立川市社会福祉協議会（早川郁子・池谷 宥・丸山あかね）

立川市教育委員会 SSW（若藤章子）

会議内容：「不登校児童生徒と社会資源をつなげる機能」について

【第3回】日にち：2021年7月3日

会議メンバー：9人

立川市児童館（大宮優人・佐瀬あやの）

立川市社会福祉協議会（田口美幸・富井志野）

NPO等法人（権田真都・山田俊一）

オブザーバー：立川市社会福祉協議会（早川郁子・池谷 宥・丸山あかね）

会議内容：「地域の社会資源の連携の在り方と子ども・若者支援のゴール」について

【第4回】日にち：2021年11月20日

会議メンバー：8人

立川市児童館（大宮優人）

立川市社会福祉協議会（富井志野）

NPO等法人（権田真都・山田俊一）

オブザーバー：立川市社会福祉協議会（早川郁子・池谷 宥・丸山あかね）

立川市教育委員会 SSW（若藤章子）

会議内容：「子ども・若者の支援分野で起きている分断」について

◇第5回

【第5回】日にち：2022年2月2日

会議メンバー：18人（立川市で子どもにかかわる活動をする社会資源）

※敬称略。並びは50音順（所属は会議開催時のもの）

赤嶺令子（NPO 法人たちかわ多文化共生センター 立川国際友好協会）

池谷 宥（立川市社会福祉協議会 地域づくり係）
 稲橋ゆみ子（ルーシーHOUSE）
 岩崎やひろ（NPO 法人ゆいまー 放課後等デイサービスゆいまー）
 雅楽川一雄（UDA スペース）
 小向喬子（たこやきぱらだいす）
 権田真都（認定 NPO 法人 育て上げネット）
 斉藤彩花（立川ふじみ子育て支援ネットワーク）
 軸丸里奈（フードバンク昭島）
 田口美幸（立川市社会福祉協議会 地域づくり係）
 竹内聡子（認定 NPO 法人 育て上げネット）
 富井志野（立川市社会福祉協議会 障害福祉係）
 中村ひとみ（キラリっ子ファミリーカフェ）
 早川郁子（立川市社会福祉協議会 ボランティア・市民活動センターたちかわ）
 丸山あかね（立川市社会福祉協議会 地域づくり係）
 丸山亮子（NPO 法人 ゆいまー）
 山下陽子（立川ふじみ子育て支援ネットワーク）
 山田俊一（至誠学園）

会議内容：「立川市の子ども・わかもの支援マップづくりと現状の課題」について

【会議メンバーの活動内容と活動場所@及び活動対象の一覧】

- ◇TMC：外国ルーツの子供への日本語学習支援
 @放課後教室 市内小学校（現在 1 小・2 小・柏小）対象：児童・小学生
- ◇TMC：外国人向け相談窓口/語学ボランティアバング運営（翻訳通訳）/情報提供
 （フォーリナーズニュース）/交流活動（ふれあい祭・クッキング etc）
- ◇TIFA：日本語支援/交流（文化）/えんがわサロン（外国人大人・子供）
 @柴崎学習館・西砂学習館 対象：大人
- ◇個別支援学習塾ありんくりん @羽衣町 3 丁目 対象：小学生
- ◇フリースクールありんくりん @羽衣町 3 丁目 対象：小・中・高
- ◇放課後等サービスかりゆーし @羽衣町 3 丁目 対象：小・中・高
- ◇放課後等サービスゆいまー @羽衣町 3 丁目 対象：小・中・高：受給者証
- ◇相談支援ゆいまー @羽衣町 3 丁目
 対象：児童発達・放ディ利用/児童の計画相談
- ◇移動支援 @羽衣町 3 丁目 対象：小・中・高
- ◇NPO 法人育て上げネット：中学生向け学習教室 @総合福祉センター/
 子ども未来センター/幸学習館/上砂会館（市内 4 か所）
- ◇NPO 法人育て上げネット：地域若者サポートステーション・若者の就労支援
 プログラム「ジョブトレ」@高松町 2 丁目
- ◇NPO 法人育て上げネット：子ども学習支援拠点たちかわ ALC・フリースペース

- ②曙町 対象：ALC→高校生/フリースペース→小・中・高
- ◇無料学習塾あのねの会 ②昭和町・中神（昭島）対象：小・中・高
- ◇フードバンク昭島 ②郷地町・富士見町 対象：小・中
- ◇畑クラブ ②砂川・武蔵野（昭島）対象：4才～
- ◇立川市社会福祉協議会（地域づくり係）：孤立防止のための地域づくり
- ②立川市全域 対象：全ての世代
- ◇立川ふじみ子育て支援ネットワーク：居場所づくり「ふじみ町みんなのおうち」/
子供の居場所づくり/子育て世帯支援 ②富一協和会公会堂
対象：3月イベント乳児～中学生・パパママ/全世代
- ◇ルーシーHOUSE②砂川町 8-80-2（日昼/週1日）
- ◇至誠学園：児童養護施設/ショートステイ
②錦町6丁目 対象：2才～18才（～22才）
- ◇キラリっ子ファミリーカフェ：発達でこぼこっ子の保護者支援
②子ども未来センター拠点
対象：発達に不安がある子の保護者どこの人でも OK
- ◇たこやきぱらだいす：遊び・勉強・季節行事・体験行事 etc
②にこにこサロン 対象：幼児～高
- ◇UDA スペース：不登校児童生徒 対象：小・中
- ◇立川市社会福祉協議会：障害児学童 ②総合福祉センター
対象：小4年～6年

支援マップを作成する中で、子どもの育ちを支える多種多様な社会資源が、いま・ここで何を感じ、今後どうしていきたいのかということをはっきりとすることも会議の目的に含めている。第1回～第4回の会議メンバーは児童館をはじめとする社会福祉協議会の子どもや地域に関わる部署、市や都の委託を受けて学習支援事業を行う NPO、児童養護施設を運営する社会福祉法人及び立川市教育委員会 SSW など、すでに子どもの学びと育ちを支える機能を有している社会資源である。加えて、第5回の会議メンバーとその活動内容一覧から、立川市には子どもにかかわり、支える活動をするたくさんの社会資源バリエーション——フリースクール・日本語教育・外国人との交流と異文化理解及び共生・子どもの居場所・遊びや学びの場・保護者を支える集いなど——があることが理解される。

第1回～第5回の会議をとおして、これらの社会資源が抱えている不安全感を一言で表せば「支援が必要な子どもにつながるができない悩み」に集約される。第1節では社会資源がどのように悩んでいるのかについて、会議を通して共有した考察を提示している。第2節では社会資源がどのような仕組みを望んでいるのかについて、第3節では今後に向けての「社会資源連携の維持と発展」として、社会資源の要望を示した。

第1節 子どもにかかわる社会資源の苦悩

会議メンバーは子どもにかかわる社会資源の関係者であるが、「様々な要因により社会的なつな

がりの貧困にある子ども（あるいはその恐れのある子ども）」が存在することを当然の事実として共有していた。第1回会議では、子どもが活用できる社会資源がありつつも、なかなかスムーズにつながるができない子ども（家庭）が存在することを確認し合い、子どもが社会資源につながる事が難しくなる要因について、明らかにすることを目指す会議を行っている。

この要因として、大きく3つが会議の中であげられた。1つ目は、対象となる子どもの見立て（アセスメント）ができないために、社会資源としては、どのように子どもへのアプローチを行えばよいのかという手立てを持てないこと、2つ目は、活用する社会資源と、対象となる子ども及びご家族という世帯全体との信頼関係が構築されにくく、子どもが安心して過ごせる社会資源として認識されにくいこと、3つ目は、対象となる子ども自身の力のみでは社会資源の場や人へのアクセスが困難であること、として出されている。

この3つの要因があることにより、社会資源が「待つ」という姿勢ではアクセス可能な力を持つ子どもだけが対象となり、依然として社会的なつながりの貧困の中にいる子どもを支えることができないことが導かれる。つまり、子ども及び世帯を含めた見立て（アセスメント）により、ニーズを明確にできること、どのような社会資源の活用ができるかを選べること、そして現実子どもがその社会資源へのアプローチができ、場と人に慣れていくという段階を踏むことが必要であることが提示された。この3の要因は、「社会的なつながりの貧困」という視点での見立て、及び「社会的なつながりを支える手法」というソーシャルワークの不足から生じていることが共有された。

当然ながら、行政による児童福祉機関として、立川市には「子ども家庭支援センター」及び「立川児童相談所」がある。しかし、会議メンバーの社会資源より先の3つの要因及び現状において必要と感じるソーシャルワークが示されたということは、不登校状態の「つながりの貧困」が生じたまま、「かかわりの育ち」と「学び」が損なわれている子どもを支える仕組みは存在しないという現実があることを導く。社会資源によるソーシャルワーク手法への提案は、子どもの成長を支えるためには、行政による児童福祉機関や学校教育だけでは困難であり、今現在もこれからも社会資源との連携がより必要になることを知らせている。

会議においては、見立てと手法というソーシャルワークを可能にするためには、「子どもの「かかわりの育ち」と「学び」を支える」という目的を明確にした「ソーシャルケアステーション」のような概念が必要であることが提案された。これが提案された理由は、個別の社会資源によって子どもの支援ニーズ感知が行われても、見立て（アセスメント）と支援の組み立ての際には、より専門性のある次元での見立て（アセスメント）を行う機能が必要であることの実感による。それゆえに、専門に行う機関としての「ステーション」（プラットフォームの意味を持つ）の考え方及び子どもを社会的な自立の視点で見立てるという「ソーシャルケア」を連合する概念として「ソーシャルケアステーション」の名付けが行われた。

加えて、手法については、「ソーシャルケアカルテ」の考え方が提案された。子どもの状況及びケアの内容を医師が処方箋をカルテに記すように、見立てから社会資源を活用した支援の組み立ての内容を記した支援シートのイメージを名付けた名称である。「ソーシャルケアステーション」というプラットフォームが、子どもへのケアを行うための「ソーシャルケアカルテ」を作成することで、対象とする子どもを支える社会資源相互をつなげ、社会資源を活用する仕組みが可能と

なるという提案であり、要請である。

「ソーシャルケアステーション」及び「ソーシャルケアカルテ」の必要性は、それぞれの社会資源が持つ機能では見立て（アセスメント）が不足すること、社会資源活用において目的を共有した役割分担と連携が上手くなされていないという現状があることを示すものでもある。それぞれの社会資源は子どもを支えたいと願い、活動をしながらも、その取り組みが有機的になされていないという自覚があり、もっとたがいに協働し合えることがあるということに気づいている。しかし、それをどのように展開していくことができるかという手法については、いまだ見つけられていない状況であることの表れが、この「ソーシャルケアステーション」と「ソーシャルケアカルテ」の概念の要請であると考えられる。

第2回会議では、支援ニーズがある一方、社会資源へのアプローチが難しい不登校児童生徒に対して、社会資源へとつなげるための伴走支援をどのように展開できるか、どのような人材が必要なのか、どのようなやり方が考えられるのかという視点で考え合っている。子どものための場があっても、待っているだけでは子どもはその場にはつながることができないことから、社会資源と子どもをつなげる人的資源が必要であること、子どもと社会資源との間をつなぐ人のかかわり方もまた大事であることが明らかになった。社会資源と子どもをつなげる伴走支援を行う人材をどのように選ぶのが良いのか、その人材の専門性の確保や子どもとの相性をどのように見立てるのかなど、一口に「伴走支援」と言っても、人がいれば良いわけではないこと、だからこそ子どもを見立てるスキルを持った専門性が必要であることが導かれた。

第3回会議では、子どもの支援のゴールをどこに定めるのか、支援の内容をどこまで考えることになるのか、「ソーシャルケアステーション」と「ソーシャルケアカルテ」の必要及びその機能の範疇を考えることで、社会事業としての必要性と社会に要請していくための基盤を共有した。現在の「子ども家庭支援センター」や「立川児童相談所」の行政機能とタイアップしながらも、地域の市民やNPOなどの団体の活用を可能にするためには、協働に向かわせるための仕組みが必要である。これは専門職としてのスキルが求められるため、その人材確保や勤務の在り方として、市の福祉施策への要請しなければならないことである——要請のためには、概念として必要であるという主張ではかなわず、その人材や機能、予算額などが精査されていなければならない——。

第4回会議では、子ども分野の社会資源の中で起きている情報の分断についての言及を行った。具体的には、公の行政機関である「学校」「子ども家庭支援センター」には、子どもについての情報が集まるものの、地域の社会資源には情報が届かず、協働し合うことができていないという体感を持っていることが共有された。これは、教育を担う「学校」と要保護児童対策協議会の主担当である「子ども家庭支援センター」という、子どもの教育と福祉を担う部署との有機的な連携ができていないことの社会資源側の実感であり、有機的な連携を可能にしてほしいとの要望でもある。

第5回会議では、立川市の多種多様な社会資源が出席メンバーとなり、子どもを支える社会資源が直面している困難及び今後に向けての要請について共有した。この会議では、社会資源は「人手」「資金」「情報」「手法」の不足という状態を抱えやすいこと、それゆえに「継続」した事業展開を行うことへの困難が生じやすいことが明らかになった。第5回会議では、改めて子どもの支援のためにいろいろな活動をしている社会資源があることをたがいに気づいたという実感を持っ

た様子があった。これは、活動の中で社会資源同士が集まり、情報を共有する機会を持つことが非常に少ない中で事業展開している現実を明らかにしている——例えば、日本語教育の事業と大学生による子どもの居場所事業、子どもの居場所事業と学習支援事業など、協働し合うことができそうな事業展開をしている社会資源同士が知り合う機会がこれまでになかった——。

社会資源が困っていることについて、その社会資源の内部だけで考えるのではなく、つながり合い、悩みを分かち合い、手法をたがいに伝え合えるなど、一つの社会資源だけで展開しては非常な困難を伴うことが、連携することにより可能になる。多種多様な社会資源を持っている立川市は、今後、どのように有機的に連携と協働を展開していくかというやり方により、社会資源の力が左右されていくこととなるであろう。

第2節 専門性を生かした有機的な連携の必要

第1節で提示された「ソーシャルケアステーション」及び「ソーシャルケアカルテ」の概念は、1つの新しい事業として創出されることを社会資源から要請されている考え方である。そして、この考え方が子どもの「育ち」と「学び」を支える役割を持つ以上、すべての子どもが享受できる福祉と教育に関する支援システムとして存在する必要がある。つまり、これは社会が担う事業であること、市町村あるいは県や国による社会福祉事業であることが導かれる。子どもに関する福祉施策として予算と人員を要請するためには、現時点でどのような事業としてあるべきか、またその専門的な人員の配置や事業展開のための人員について、精査及び研究をはじめべき時期に来ているとも言える。

したがって、現在行うべき研究は、この役割を担うためにどのような部署がどのような事業として成立するべきか、また予算や人員はどのくらい必要なのかということを導く。立川市において、「ソーシャルケアステーション」及び「ソーシャルケアカルテ」の考え方に一番近い活動をしている人的資源は、ソーシャルワークを担う CSW または SSW であることへの言及があった。CSW は社会福祉協議会の地域づくり係であるゆえに、地域を総合した広がり——子どもだけではなく、成人及び高齢者も——をソーシャルワークの対象として持つ。一方、SSW は教育委員会に所属し、学校とともに児童生徒を対象としたソーシャルワークを担う役割を持つ。現実的に、「ソーシャルケアステーション」「ソーシャルケアカルテ」の機能を背負うことができるのは、地域での社会資源連携ができること及び子どもへの見立てができることとして、CSW と SSW の双方の機能を有することが必要であり、どちらかが担うことができる機能ではないことが共有された。

実際の支援ケースでは、SSW から CSW に、CSW から SSW にと相互に連携を求めることはすでに行われている（第3章第2節介入事例を参照）。SSW と CSW とが協働することは現実の支援でしばしば見られることではあるが、必要とされているのは、個々の人的資源としてのつながりで児童生徒への支援を行うのではなく、体制としての見立て、ケアする仕組みづくりである。事業内容として、その責任を担える部署としての「ソーシャルケアステーション」のシステムであり、ケアを現実的に展開するための「ソーシャルケアカルテ」が求められている。

もうひとつ、独立した機関が担うべきであることの根拠は、SSW も CSW も所属先を持つソーシャルワーカーであることによる。「ソーシャルケアカルテ」をもとに展開するケアについては、社会資源が実際に担うこととなる。例えば、SSW がソーシャルケアステーションの機能として支

援の組み立てを行った場合、PDCA を回していく役割を持つため、支援の実際を担当するのは社会資源となり、SSW が社会資源を統合的に支援に組み込まなければならない。しかし、現時点では、SSW は社会資源を統合して支援を動かすという高次の機能を持っていない——協働のレベルであって、明確な体制ではない——。現場では、SSW や CSW よりも高次での見立て及び支援の組み立てを行うための「ソーシャルケアステーション」と「ソーシャルケアカルテ」の考え方が現時点では要求される。

立川市では、子ども・若者支援地域協議会体制整備モデルとして、「子ども・若者自立支援ネットワーク事業」(<https://www.city.tachikawa.lg.jp/kodomoikusei/kurashi/sodan/jiritsu.html>) がある。まさにこの事業の考え方こそが、「ソーシャルケアステーション」「ソーシャルケアカルテ」とも一致しているのであるが、上手く機能していない体感を社会資源は抱えている現状がある。

この事業説明について、立川市は HP での下記のように説明している。

子ども・若者自立支援ネットワーク事業

市では平成 24 年度より、不登校、ひきこもり等、社会生活を円滑に営む上で困難を抱える子ども・若者を教育、福祉、保健・医療、矯正・更生、雇用、その他の各分野の行政、NPO、社会福祉法人等によるネットワークを活用して、支援機関・団体が実施する適切な事業へつなぐ事業を開始しています。

市内には、「たちかわ若者サポートステーション」をはじめ多くの支援機関・団体があります。その支援機関・団体で実施している事業の対象から外れてしまう、支援が困難な場合など、ネットワークに参加する機関・団体に検討を行い、ご本人にとって適切と思われる事業を行っている支援機関・団体に支援の依頼を行っていきます。

この事業に参加している社会資源は教育や行政による福祉機関であり、このたびの第 5 回会議に参加した団体のほとんどは含まれていない。また、「ネットワークに参加する機関・団体に検討を行い」ということが記述されているが、見立て及び支援の組み立てを実際にはどこが中心に行うのかという責任の機能を有さないという特徴もある。

このたびの研究の対象とした「不登校児童生徒」は家以外の場や人へとつながることの難しさを持つ。相談先を紹介するだけでは「待つ」だけの支援となり、つながりの貧困は解消されない。この解消のためには、やはり見立て及びケアの機能を持ち、職務として執り行う責任と体制が必要となる。「場を設けて、待つ」という支援では不足することが、会議の中ではたびたび反復されている。

第 3 節 社会資源の維持と発展

公の機関（学校や児童福祉機関）や国・行政の委託を受けて事業展開している社会資源だけではなく、個人から活動を始めた団体や NPO・社会福祉法人などの社会資源が存在する。そのすべての社会資源リソースを把握しながら支援を組み立てるには、日ごろから、たがいの社会資源がゆるくつながり合っていることも大切である。ゆるいつながり合いの基盤は、ある程度の秩序と

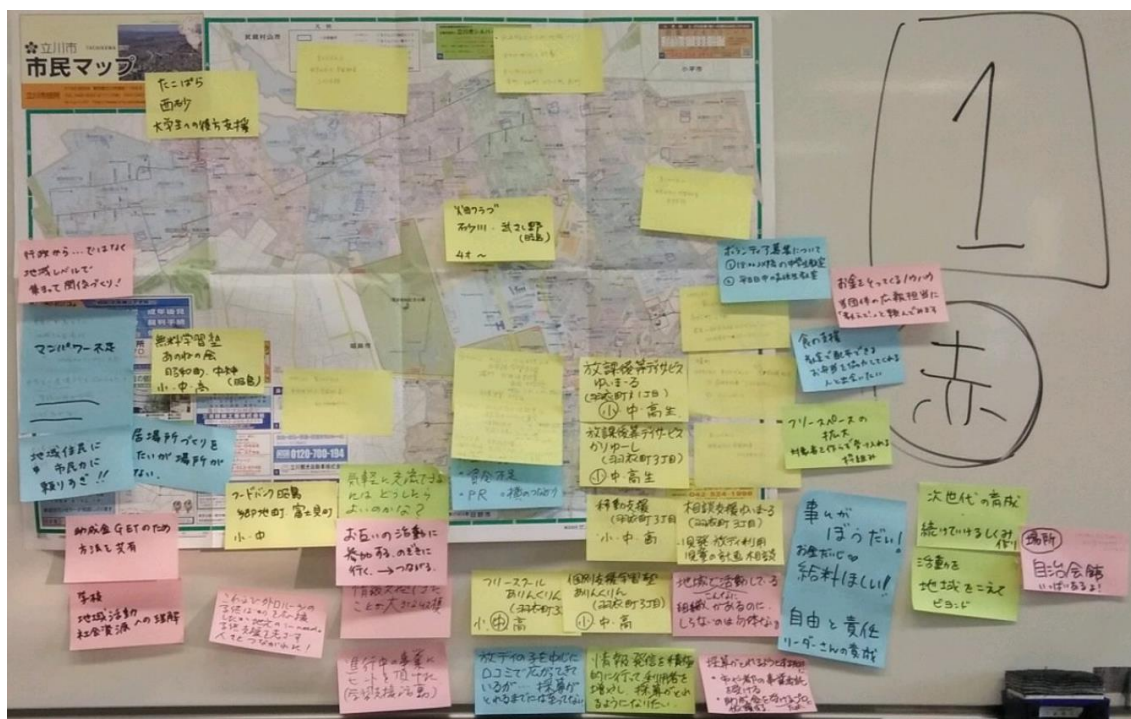
信頼関係をその枠組みとして必要とする。そのつながりの継続についても、ゆるいつながりの場をつくりあげるといった作務的な手法が必要となる。

立川市におけるこの分野は、立川市社会福祉協議会の地域づくりを担当する CSW が得意とする。第5回会議では、立川市の多種多様な社会資源が一堂に会する機会を持ち、このような時間と機会が必要であることの実感があった。第2節で紹介した「子ども・若者自立支援ネットワーク事業」でも同様であるが、どのような目的のもとに、集まっているのか、ただの顔合わせにならないための事業実施としての枠組みが必要となる。事業としての責任と目的があり、社会的な責任と社会資源は財産であるという理解を前提する枠組みでの集まりとなる必要がある——私的に集まっているわけではないことの自覚、社会からの要請を受け、社会への責任を果たすための会議であることの自覚が前提にあるという意味を持つ——。

第5回会議内容は、「立川市支援マップづくり」及び「現状の課題」である。会議では4チームに分かれ、それぞれのチームにファシリテーターがつき、活動内容や場所を紹介し合い、現状の課題と今後に向けて、たくさんの言葉が出るように、社会資源の方々がふだん感じている気持ちや思いが表出できるように展開した。この表出された言葉は付箋により、立川市の地図の上に貼られ、チームごとに紹介する時間を持った。

【参考】第5回会議時の「マップ」写真（チーム1）

付箋の色：黄活動内容・対象 青悩み 緑今後に向け ピンクアドバイス



公の機関ではなく、地域で活動している社会資源を大事にすることは、その地域の子どもの育ちを豊かにすることにつながっていく。ここにも、地域の社会資源を大切に、支えるという社会福祉協議会の本来の理念と、社会的なつながりの貧困にいる子ども及びすべての子どもの成

長を支えるという考え方が統合され、一つの大きな機能を有する「ソーシャルケアステーション」の概念がやはり要求される。「ソーシャルケアステーション」は地域の社会資源を支える役割も含まれる存在となるべきことを示唆している。

第3章 不登校児童生徒の「かかわりの育ち」と「学び」を支えるために

人の生活はつながりとともにある。自己とは他者とのかかわりを通して相対的に発見されていくものであるから、人はみずからの存在を確認するためには他者が必要であり、他者からの言葉を通して、自分について認識し、自己肯定感も高まっていくと考えることができる。よって、不登校児童生徒が抱えるリスク（損失）とは、本人と他者との接点がなくなること、自身の成長のための機会——社会的自立に向けた成長と学びの深まり——が極端に閉じられてしまうことにある。

本章では、実際の不登校児童生徒の事例について、質的研究の手法の視点でとらえ、アクターネットワークの考え方を基盤にネットワーク図を作成している——アクターネットワークでは、人間も非人間物も影響を与え合うアクターとして同等の価値を有するという前提から考えることができる——。立川市を調査の対象行政市としていることにより、児童館等をはじめとする立川市の社会資源と不登校児童生徒とのつながりが見えるように、ネットワーク図では介入前と介入後の変化として示した——「介入前」というのは、不登校児童生徒が家庭の外にある「場」につながった「介入後」の「以前」の状態を示している——。

この「介入前」と「介入後」の2つのネットワーク図の比較を通して、不登校児童生徒の「かかわりの育ち」と「学び」を支えるソーシャルワーク手法について考察を述べていく。質的研究については調査員の協力により、具体的な状況や社会資源が介入する前と後の変化について、インタビュー形式で各事例の状況報告という内容で報告をもらっている。本研究の調査員は介入前と介入後の変容を知るための質的調査という役割を持つが、ほとんどの事例で、調査員は介入後のネットワーク図で本人がつながりを持った「場」のスタッフを兼ねている。

調査員からの報告を通して、明らかになったことは次の3点である。

1. 「不登校児童生徒」のうち、「外に出られなくなっている児童生徒」には特にケアが必要である。

【「外に出られない児童生徒」の要因はさまざまであるが、主に、本人による心理的な課題、育ちにおける家庭的な課題に分けられる】

2. 「外に出られない児童生徒」の状態になってしまうと、家族と本人だけでは解消できず、外からの介入が必要となる。

【この状態になると「活用できる社会資源がある」という紹介のみでは「外へ出ること」はできないため、その社会資源に同行する人的資源から支援を構築することとなる】

3. 「かかわり育ち」と「学び」がともに阻害されている「外に出られない児童生徒」にとっては、「かかわりの場」での安定を用意することが第1ステップとして必要である。

【「かかわり」の安心と安定が感じられてようやく「学び」のステップへとつながっていく。社会的自立のためには、「学び」までのステップが用意されなければならない】

第1節では、介入事例として調査することができた14事例について、介入前と介入後をネットワーク図で示している。第2節は、この介入事例を通して、不登校児童生徒が外に出られなく

なってしまうことのリスク（損失）を前提に、どのような介入の手法があるのか、どのような仕組みや人材が必要なのかについて、事例から導かれたことを提示している。第3節では、調査の過程を通して、外へとつながるための手法として、今後に向けて用意しなければならない考え方を挙げていく内容を持つ。

第1節 介入事例

ここに提示する14事例については、個人の情報を保護するため、個別性が明示されてしまう情報は除外している。具体的には下記にあげる原則で作成した。

- 性別は記入せず「本人」と示す
- 学校と本人がつながっている場合は登校することができていることを示す
- 学校と本人がつながっていない場合は完全な不登校であることを示す
- 社会資源についての具体的な名称は用いず、「児童館」「児相」「子家セン」など一般的な名称で示す
- 親族の名称は、「父」「母」「祖父」「祖母」「兄弟」「姉妹」を用いる
- 同居の家族メンバーはかならず図に含めるようにしている
(両親またはひとり親世帯、祖父母等と同居世帯かどうかについては、図に現れている親族名称で判断)

14事例については、学年が低い順にアルファベットで表す(14事例の学年については、調査を終えた時点での学年としている)。アルファベットと学年は次のようになる。

A：小4	B：小4・小5（兄弟）	C：小5	D：小5	
E：小5	F：小6	G：中1	H：中1	I：中2
J：中2	K：中2	L：中2	M：中3	N：中3

また、ネットワーク図での「居場所」「学習支援」として記しているところには、下記のようにいくつか種類があるが、ネットワーク図に詳細な区別を書き入れることは難しかったため、「居場所」「学習支援」と表記されているものはこれらのうちのどれかとなる。

1. 市民の方々によって児童館からスタートアップし、児童館以外の場所に移った「居場所」
2. NPOが開いている「居場所」や「学習支援」
3. 社会福祉協議会が開いている「居場所」
4. 市民の方や大学生が運営している「学習支援」や「居場所」

加えて、SSWは「スクールソーシャルワーカー」の略称で、学校とともに協働する人的資源であることが前提にあるため、ネットワーク図に「学校」と「SSW」をつなげて示すことは積極的にはしていない——図が煩雑になってしまうために一部の事例のみとした——。CSWは社会福祉

協議会の地域コーディネーターの略称として記している。事例については、それぞれのページの左上にアルファベットにて示し、上段には「介入前」、下段には「介入後」として、ネットワーク図を示した。

本ネットワーク図は、その設定としてネットワークのつながりが多い人物が中心に来るように配置される傾向にある。介入前と介入後のネットワーク図における配置の大きな変更はこの機能によるが、介入後の図には、「本人」がより中心になることが見て取れる事例が多い——例えば、【F：小6】や【G：中1】などを参照——。これは、同時に、介入前には「母」が図の中心となる事例があることも気づかせてくれる——例えば、【E：小5】【H：中1】を参照——。

本人と学校がつながっている事例は、継続した登校の状態ではないが、完全な不登校状態にはなっていないことを示し——例えば、【A：小4】【D：小5】【N：中3】——、本人と「学校」がつながっていない場合は、「学校」への登校はない状態であることを示す。介入後に本人と学校がつながっている場合、「場」へのつながりと同時に、学校とのつながりができたことを示す——例えば、【E：小5】【I：中2】——。

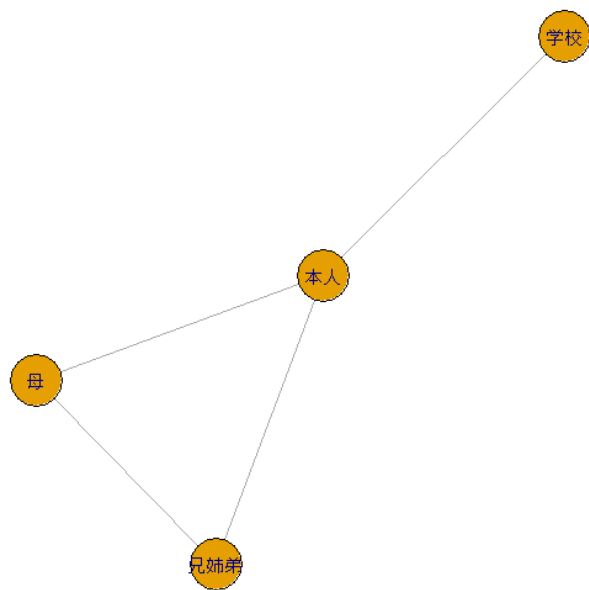
介入前と介入後の双方ともに、本人と学校とつながっていない場合は、本人は「場」とはつながることができたが、学校へのつながりを持つところまでは難しいことを示す——例えば、【B：小4・小5（兄弟）】【C：小5】【F：小6】【G：中1】【H：中1】【J：中2】【K：中2】【L：中2】【M：中3】——。本人と学校がつながっていない場合は、「母」（または保護者）が学校とつながっており、子どもが不登校状態になる場合は、母（保護者）が学校と連絡を取り合う対応をしていることがわかる。

学校とのつながりを見ていくと、14事例のうち、介入前から学校とつながっている3事例、介入後に学校とつながった2事例、及び介入後も学校とのつながりがない9事例となる。学校とのつながりがないということは、「学び」に関して、学校からの助けをもらいにくいことを導き、学習の積み重ねがされていないため、支援の組み立ての中に本人に合わせた学習のステップを組み入れるという専門性が求められることも併せ持つこととなる。

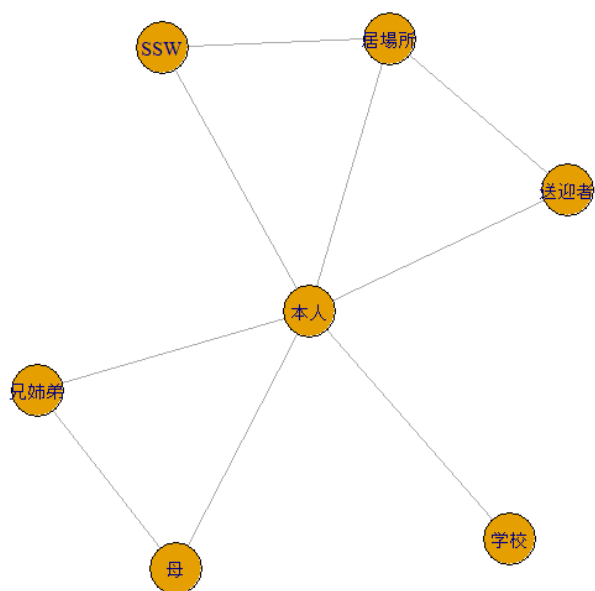
注：本報告書では、14事例について、それぞれのケースで自宅と学校以外の社会資源の活用に向けての介入前と介入後の本人及び世帯のつながりの状況（ネットワーク）が明確になるようにフリーソフトRを用いて図を作成している。

【A：小4】

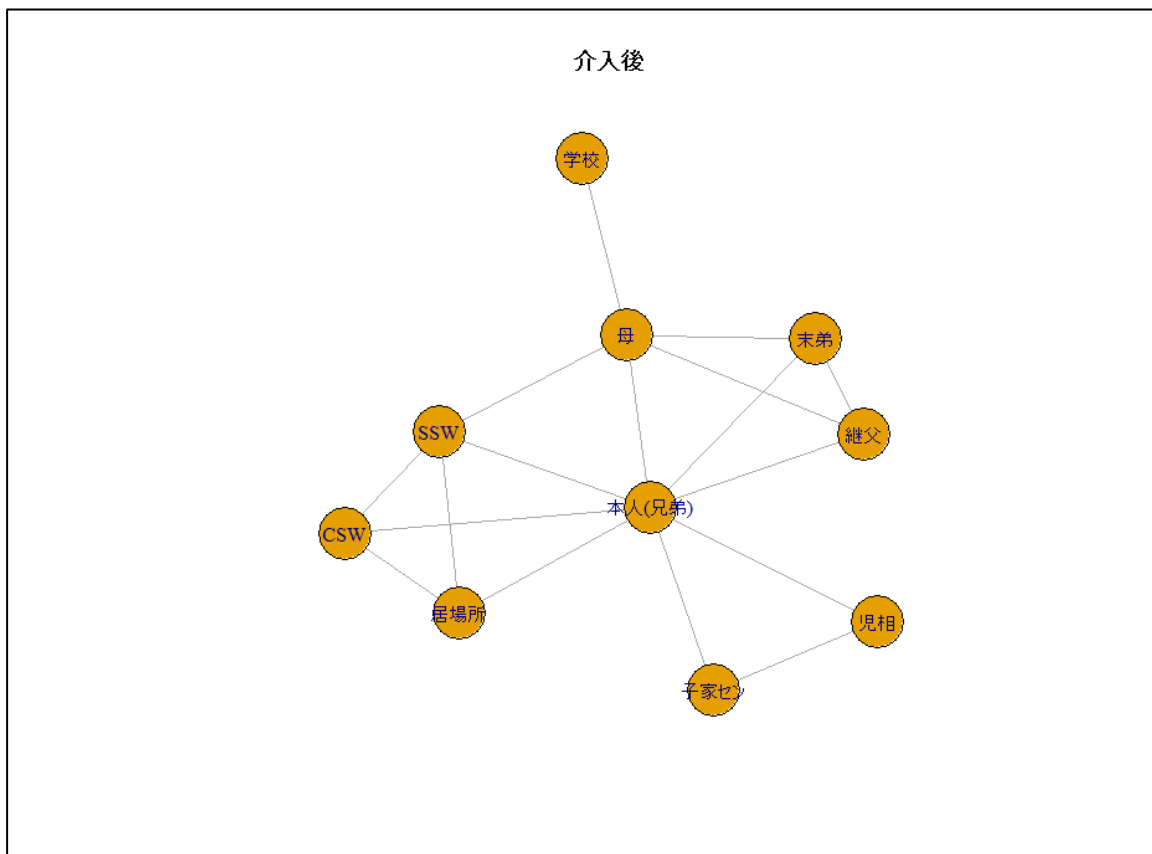
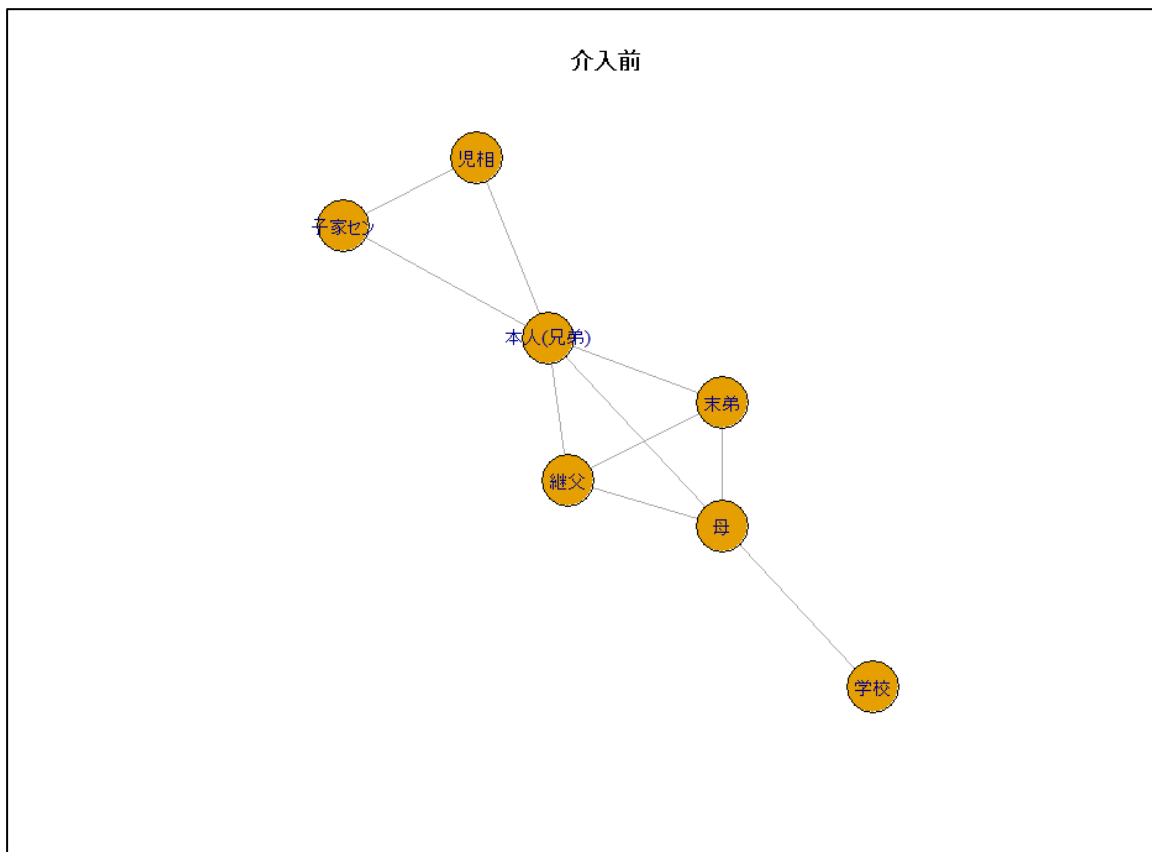
介入前



介入後

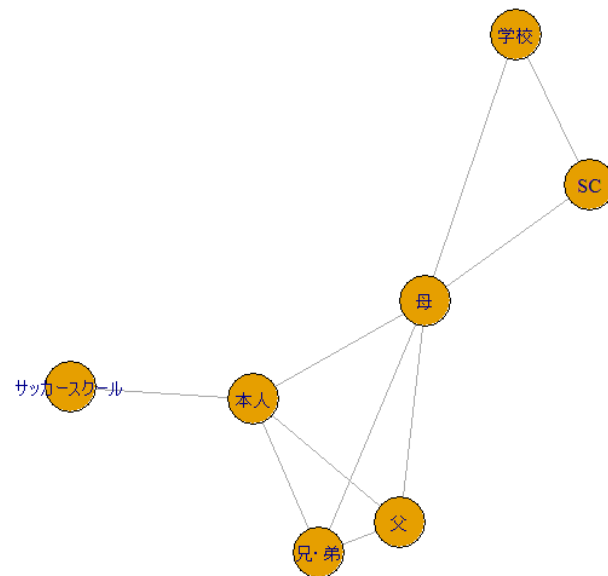


【B：小4・小5（兄弟）】

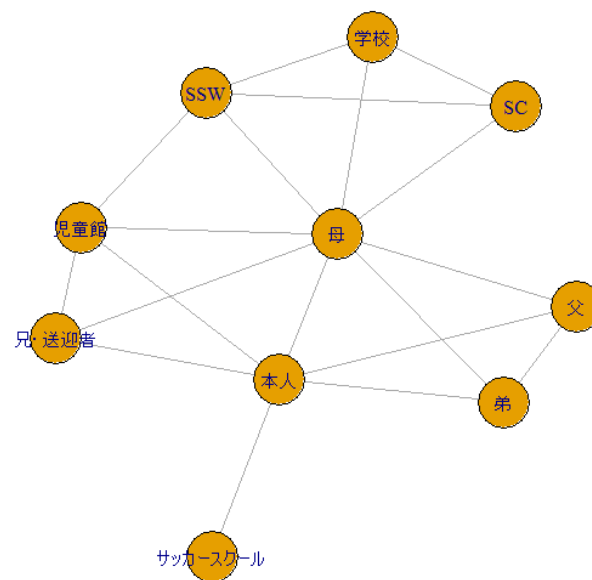


【C: 小5】

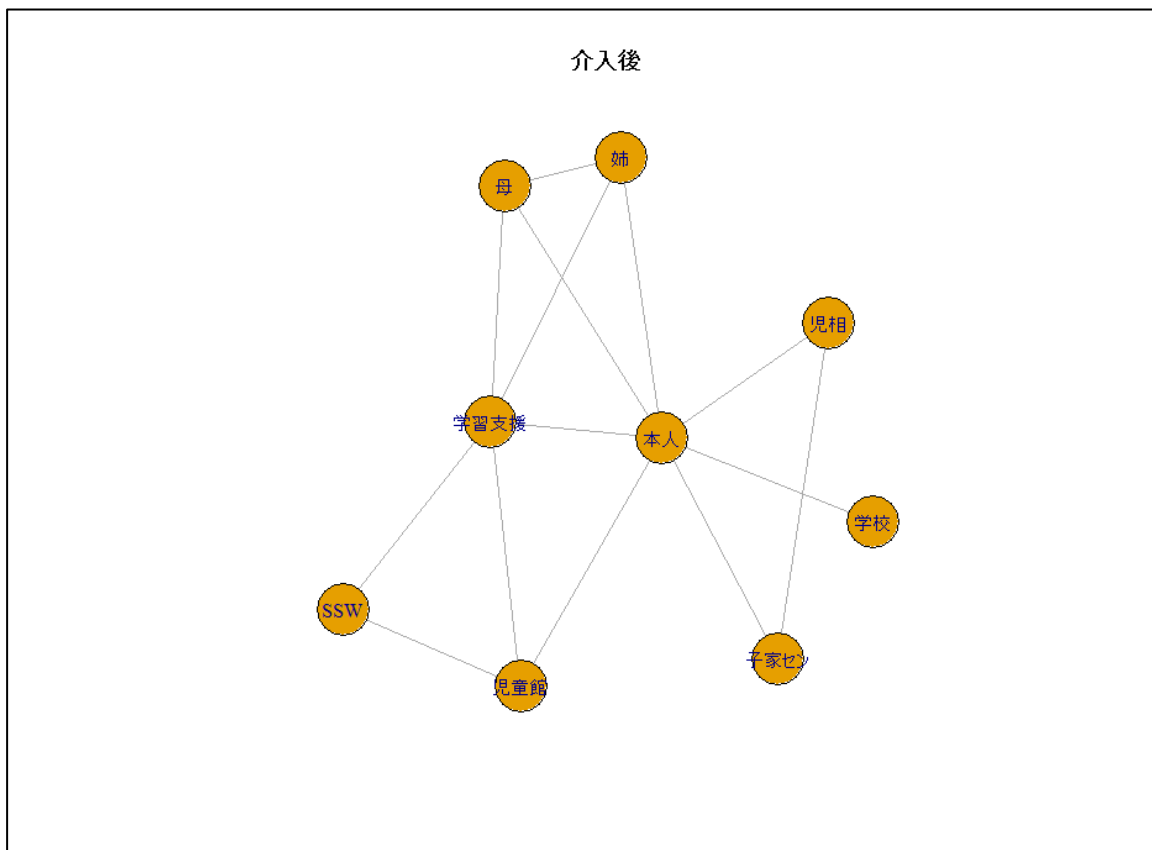
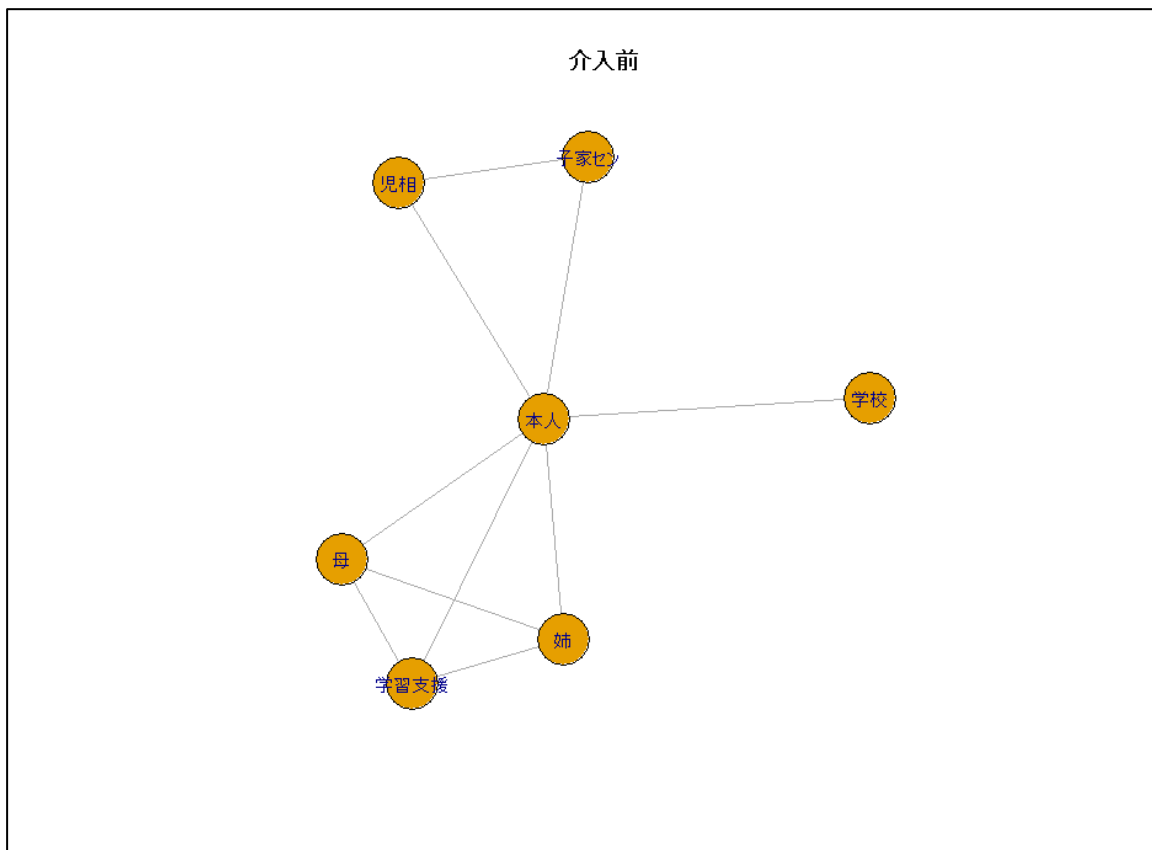
介入前



介入後

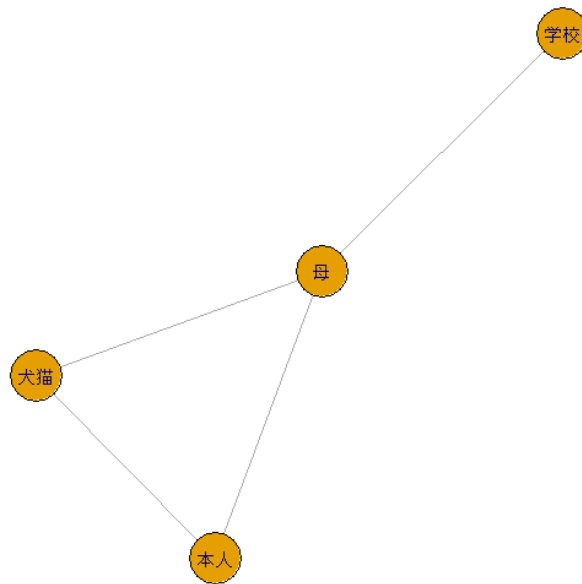


【 D: 小5】

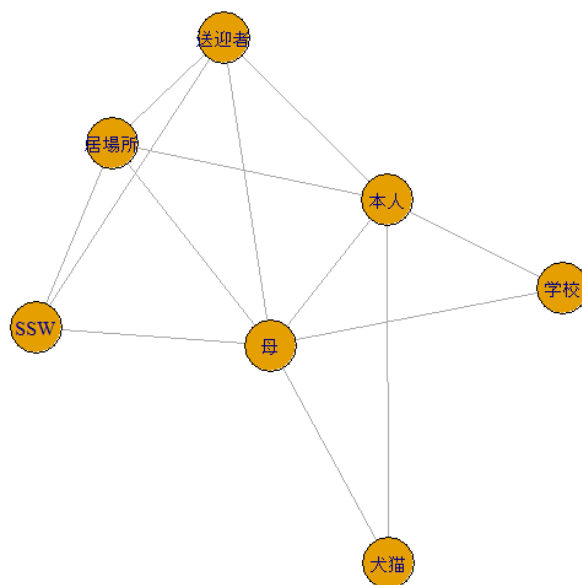


【E：小5】

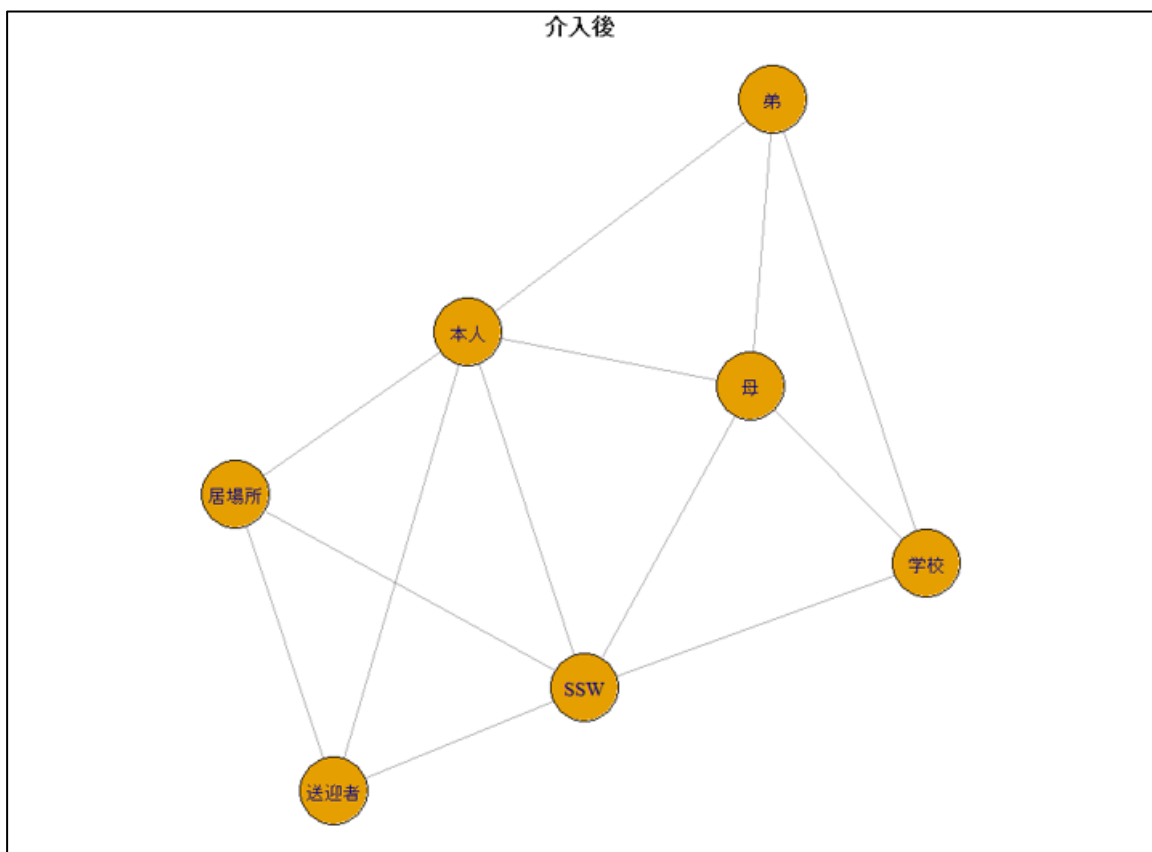
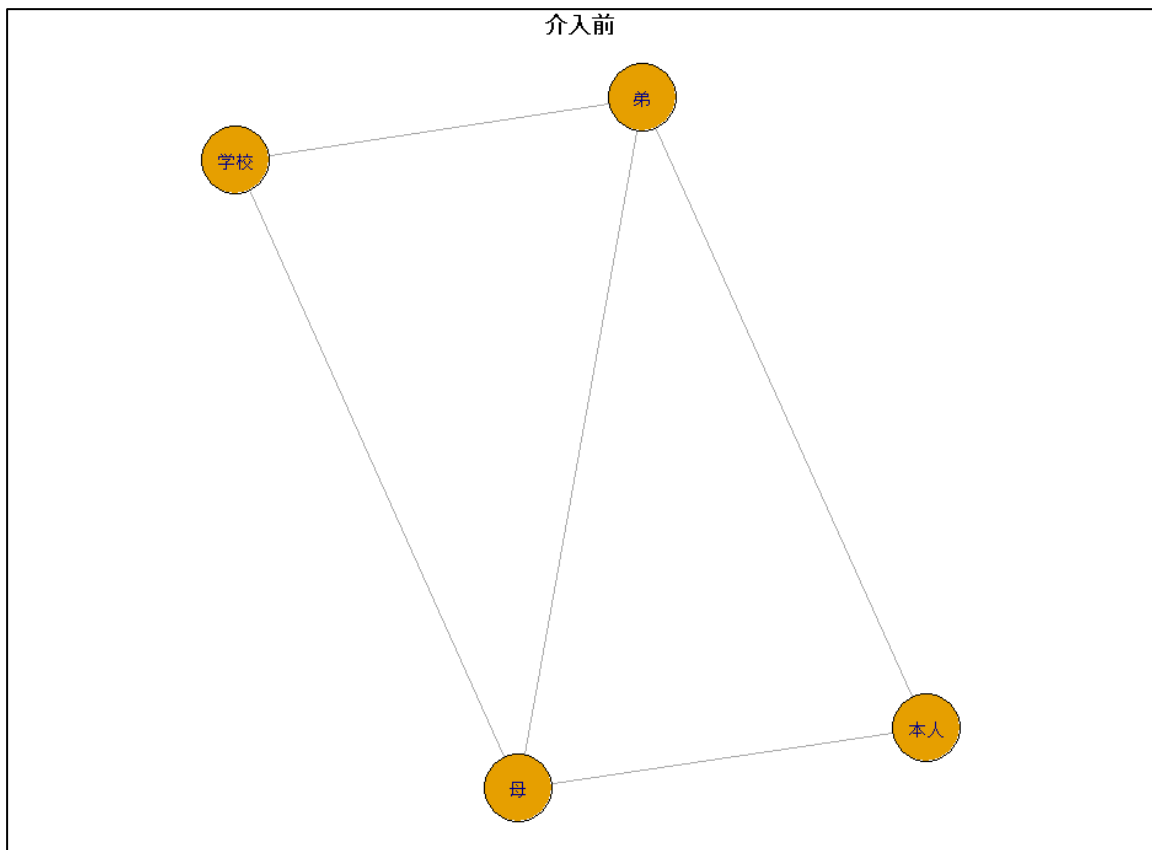
介入前



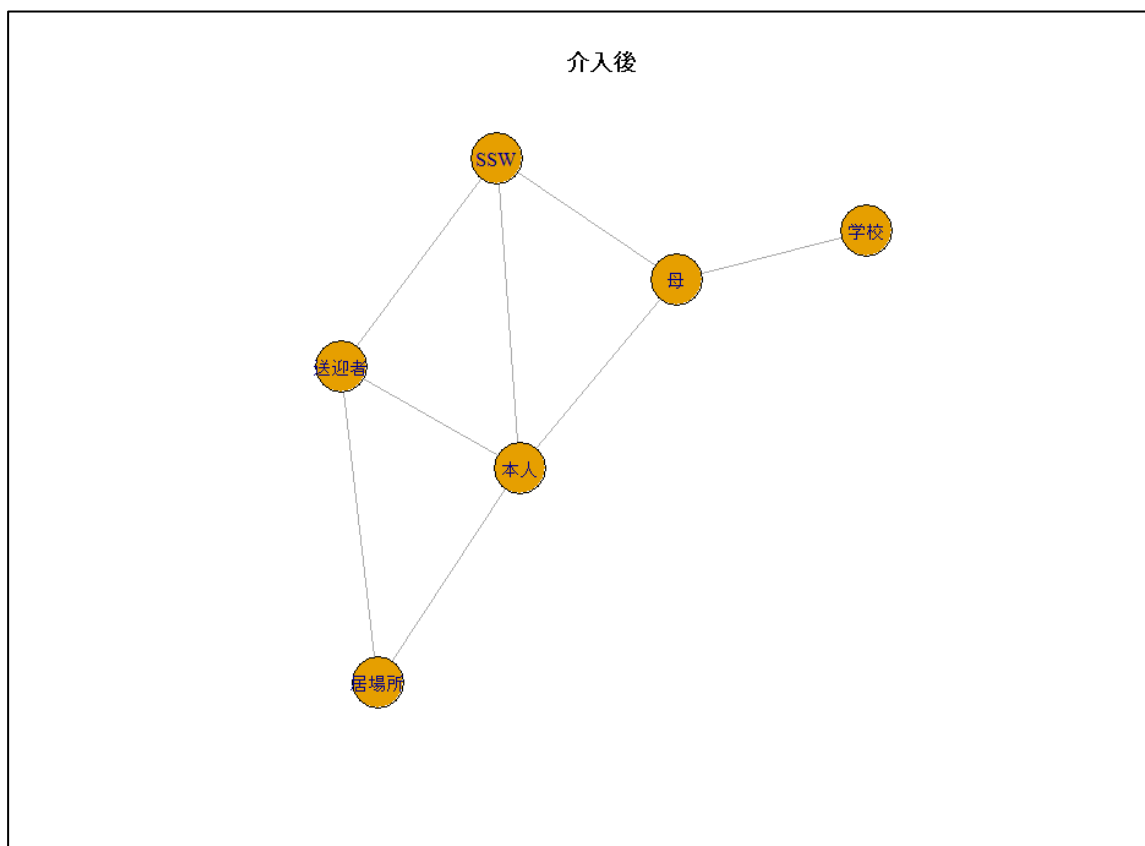
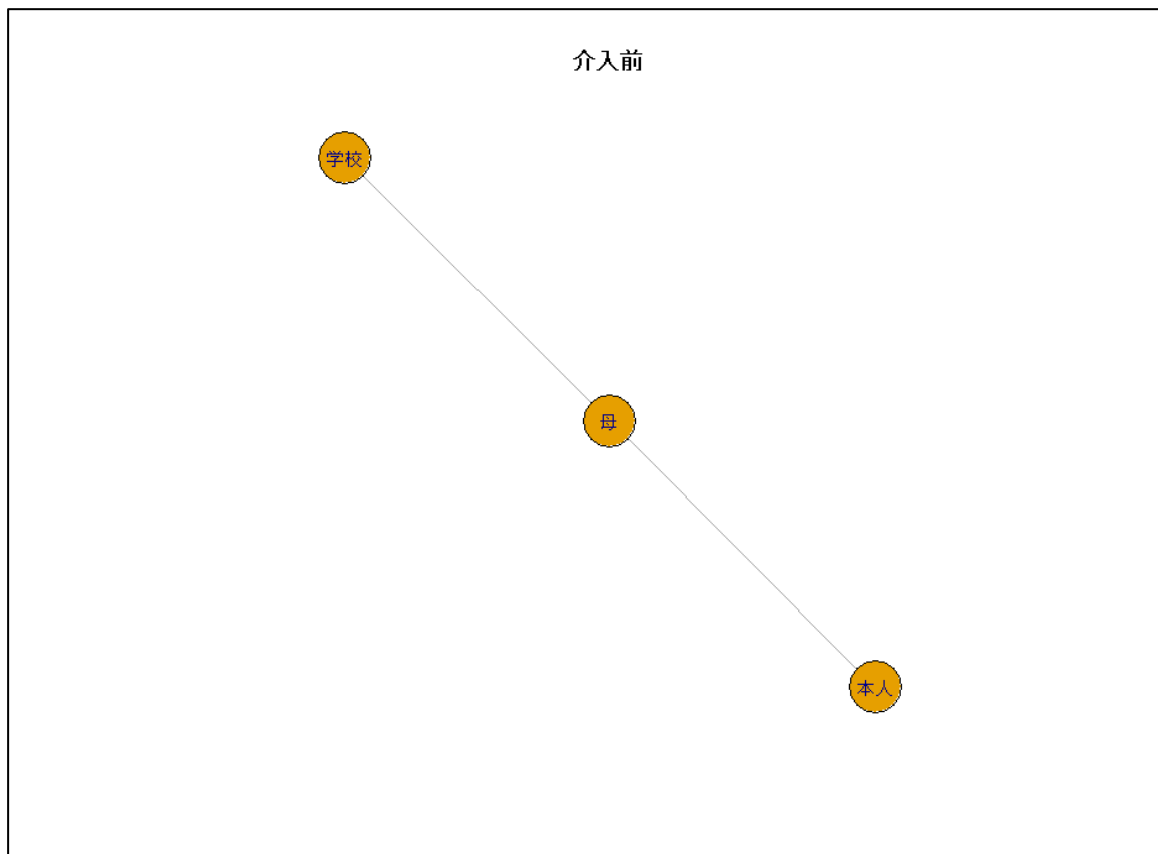
介入後



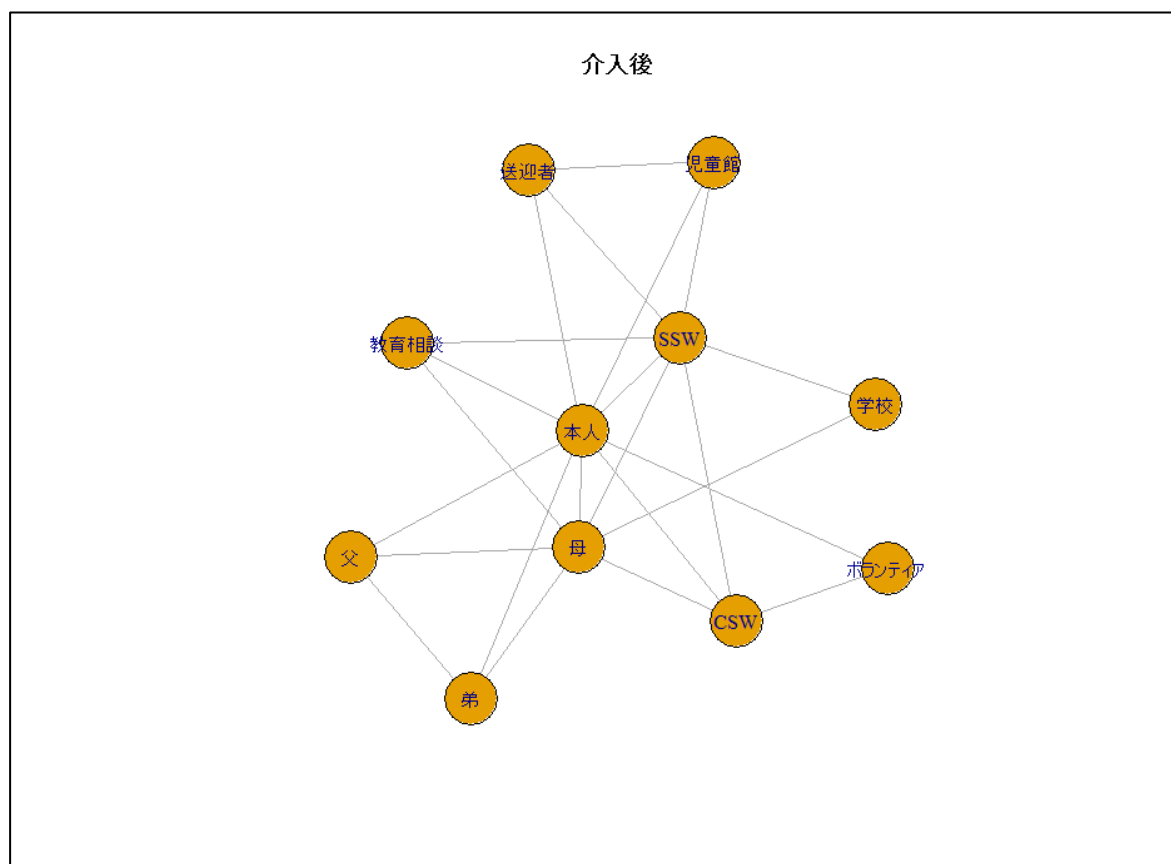
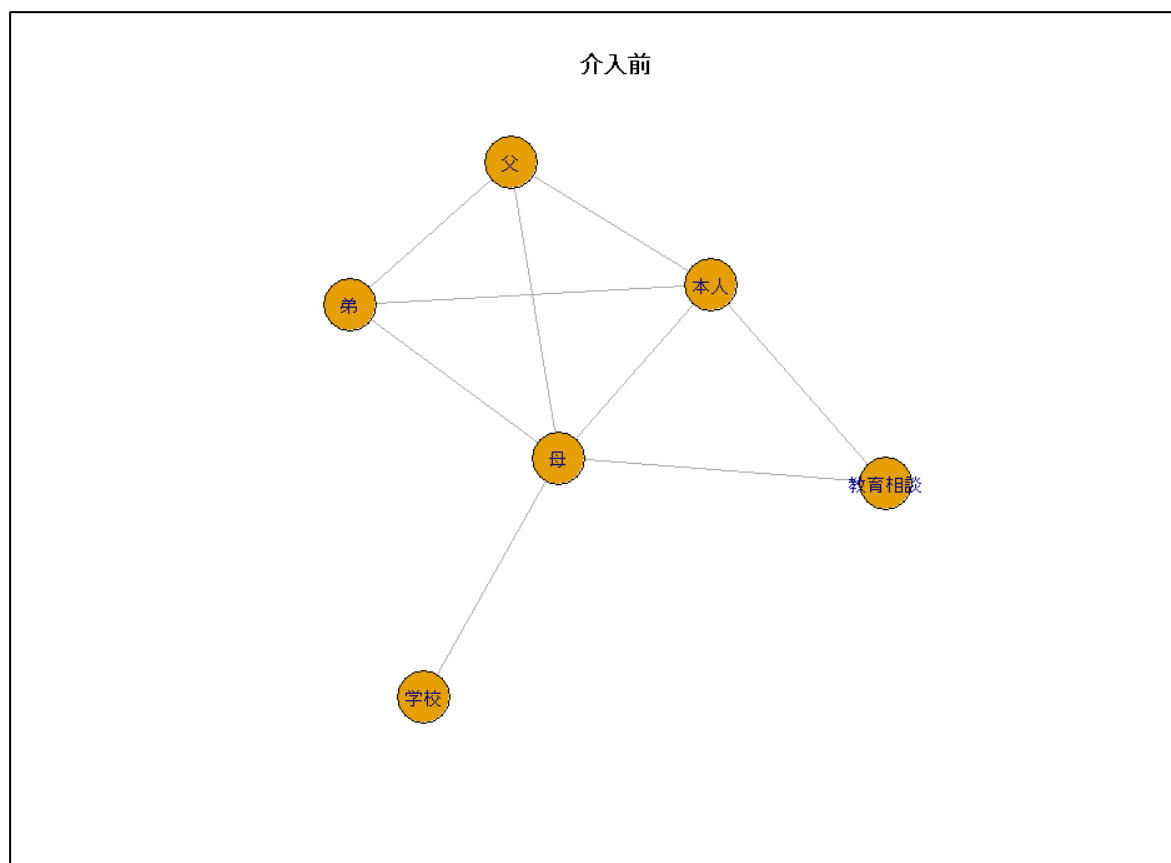
【F：小6】



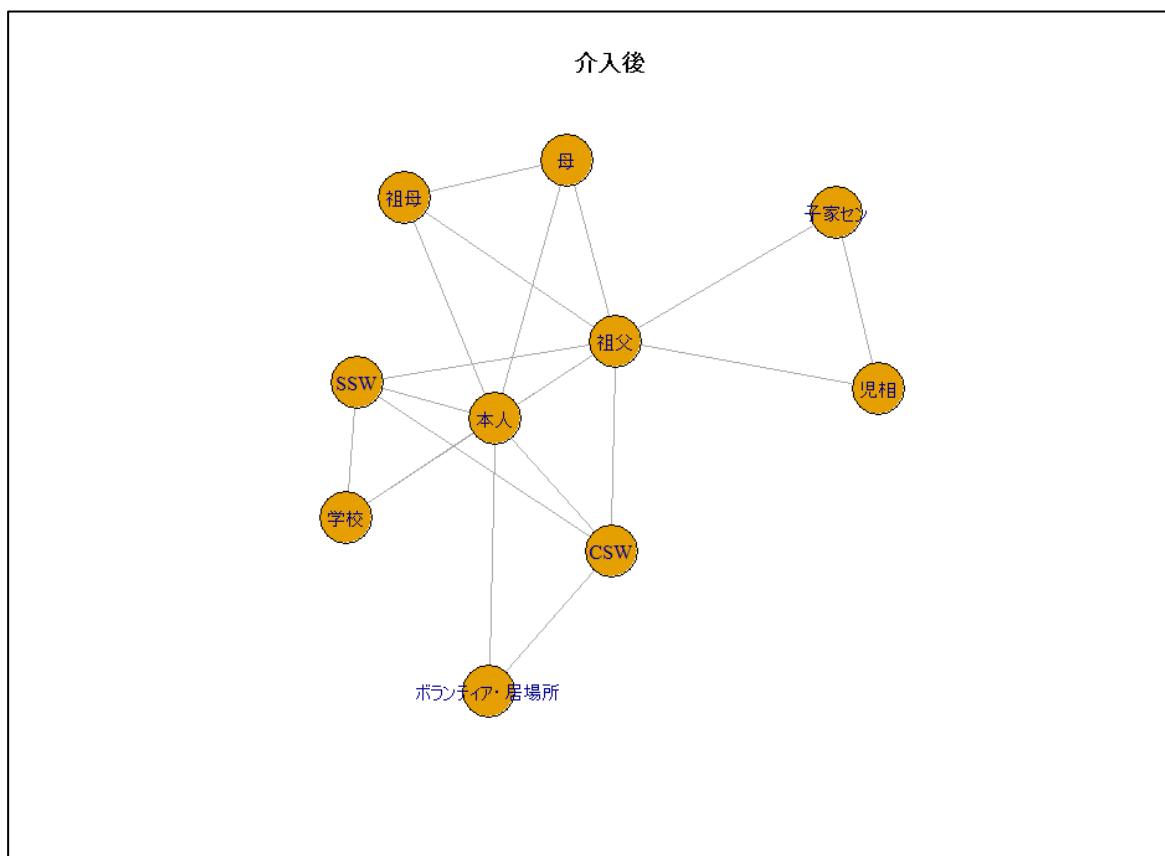
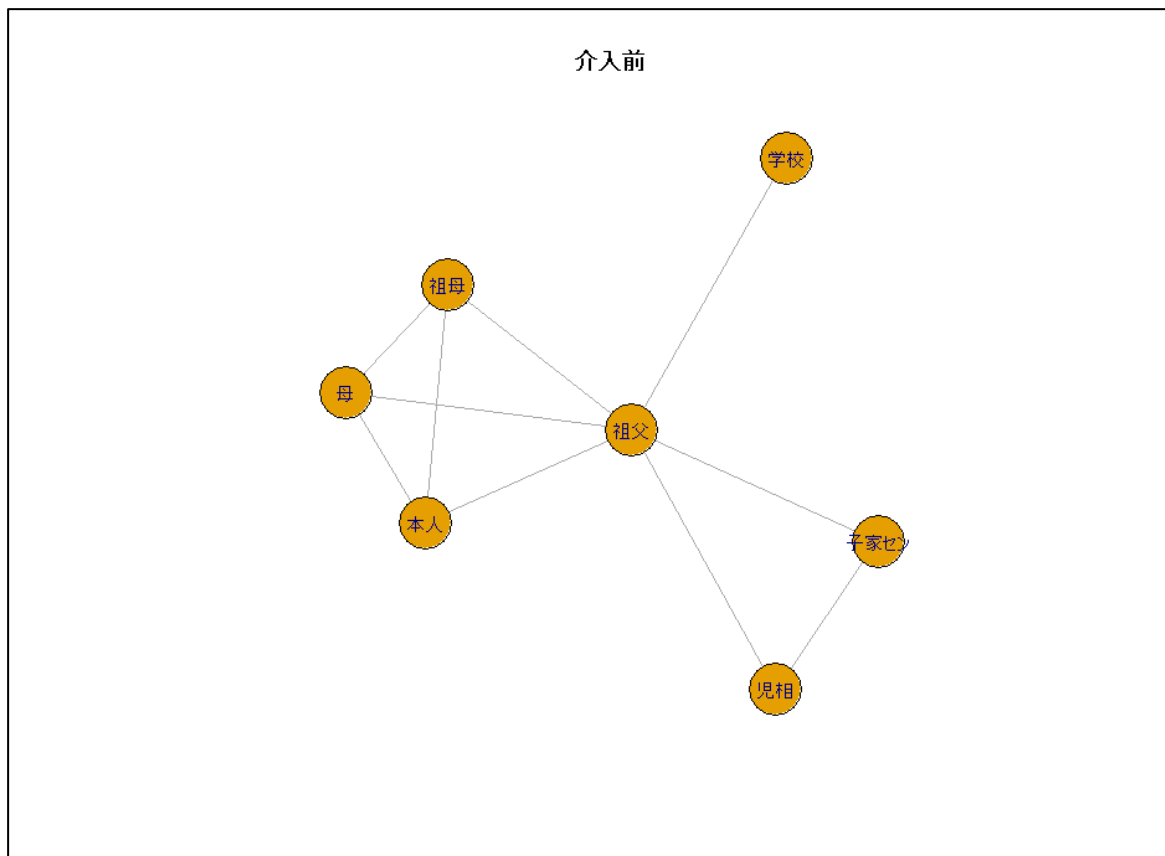
【G:中 1】



【H：中1】

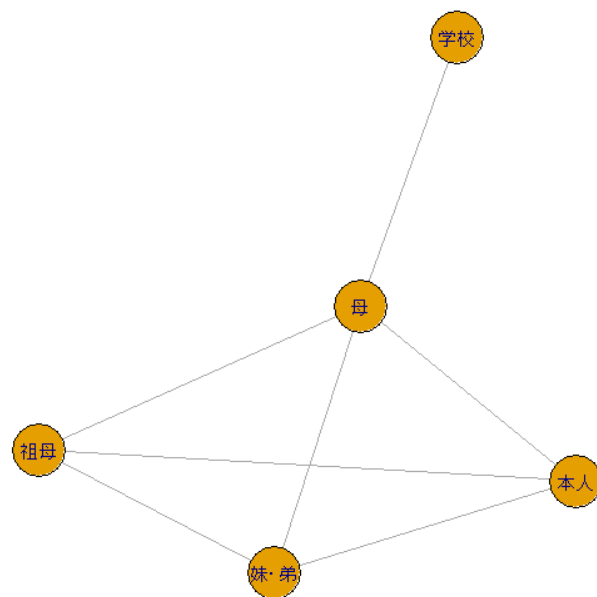


【1：中2】

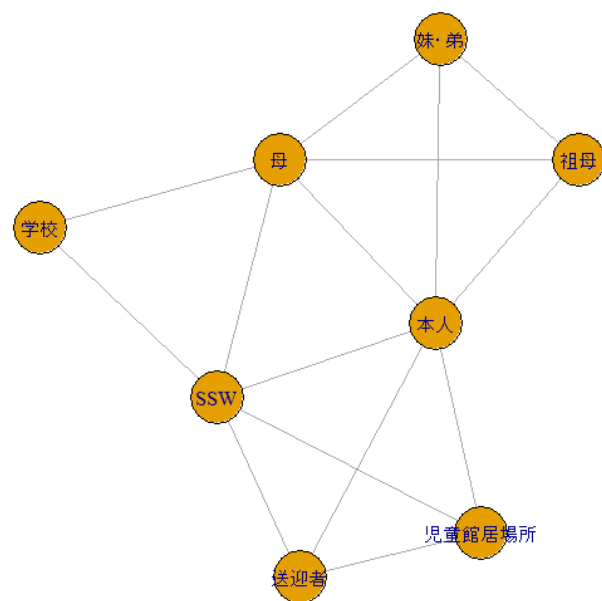


【J：中2】

介入前

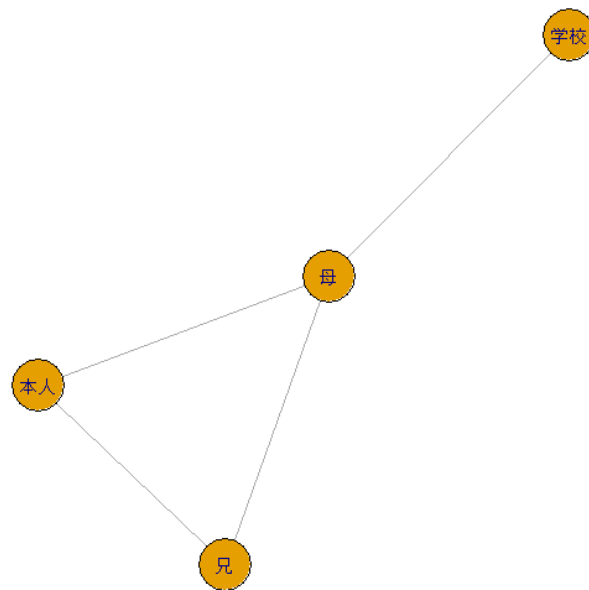


介入後

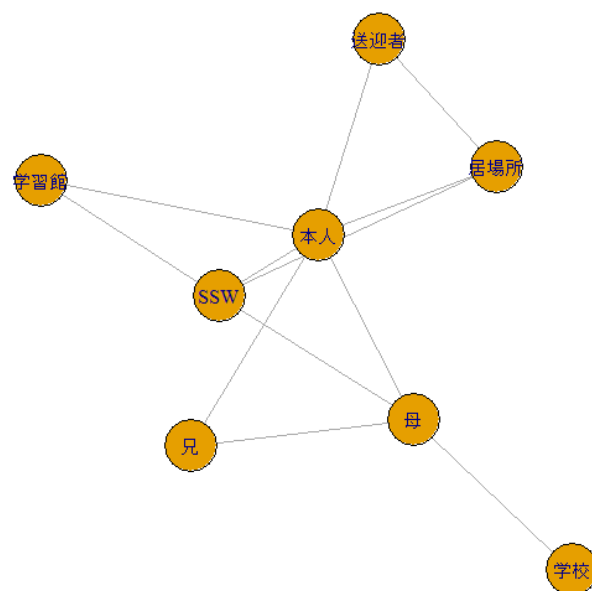


【K：中2】

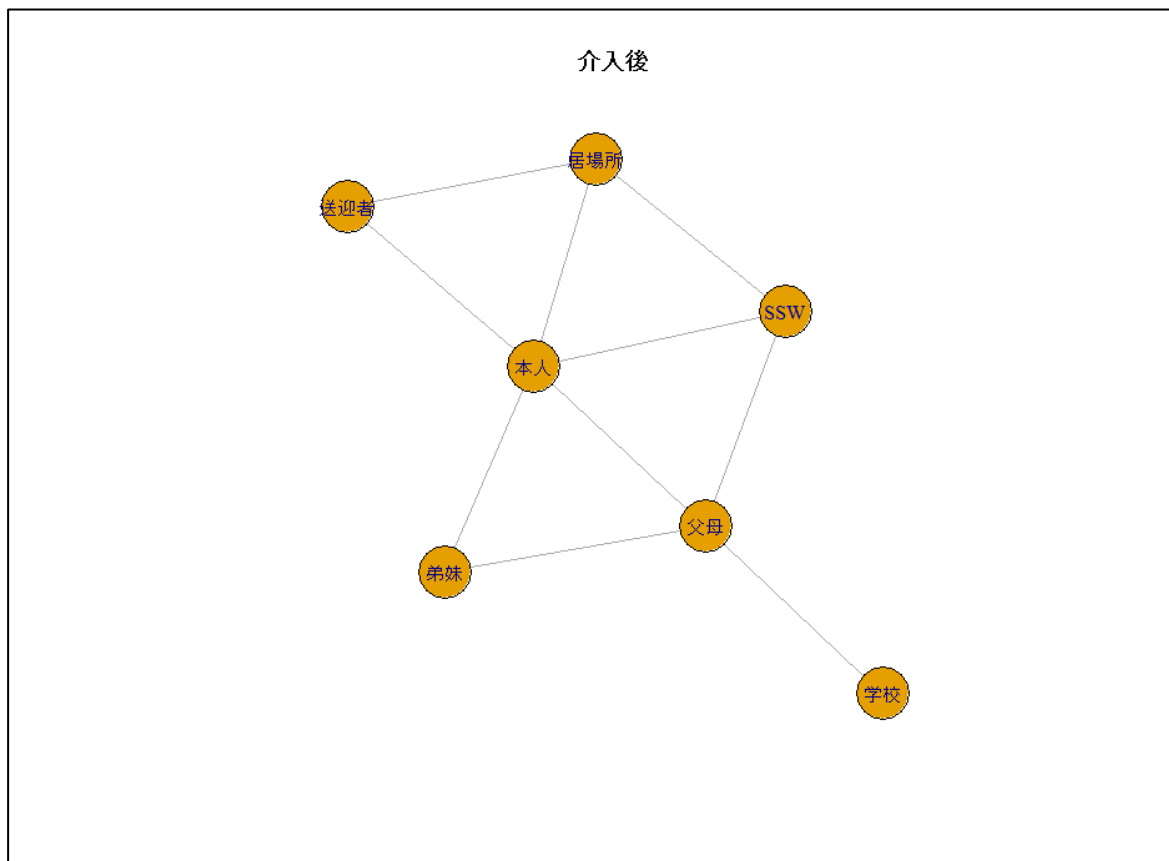
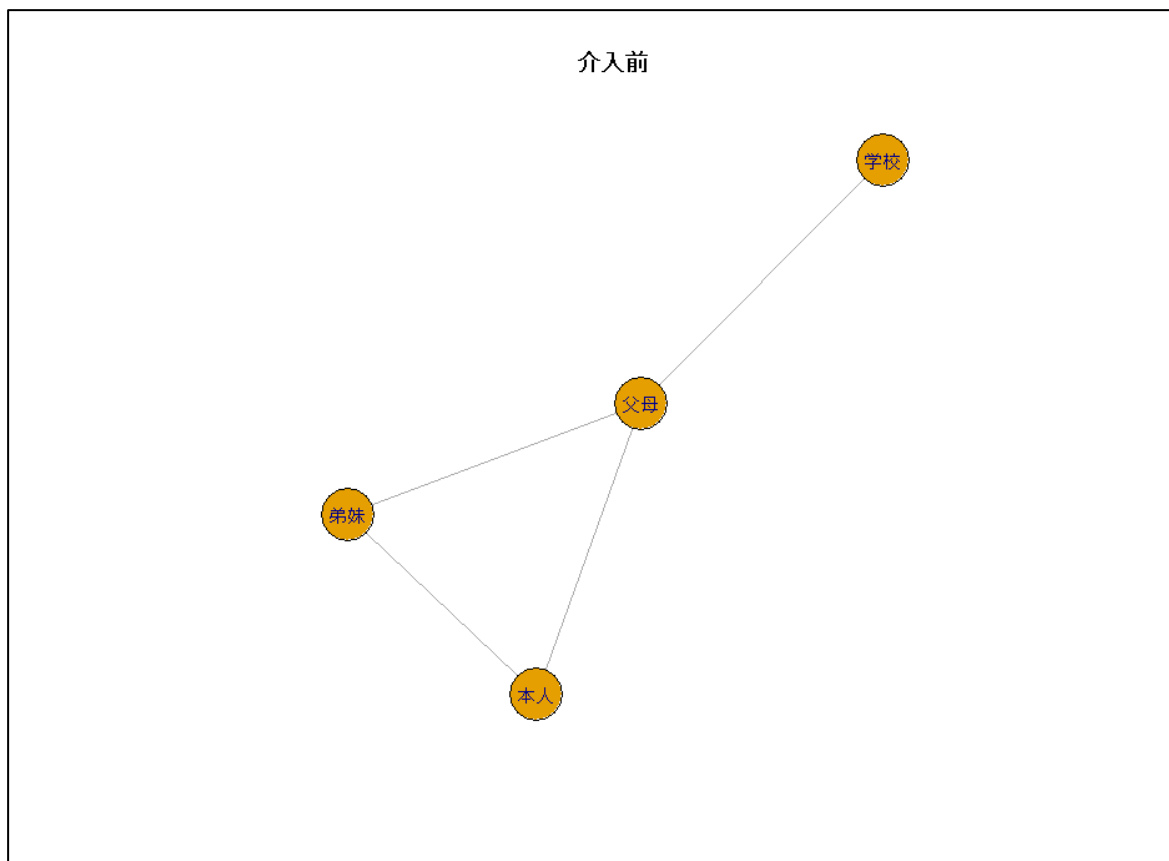
介入前



介入後

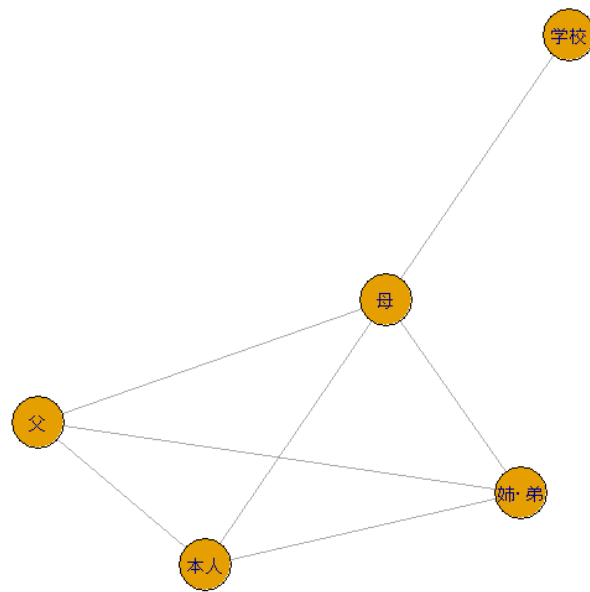


【L：中2】

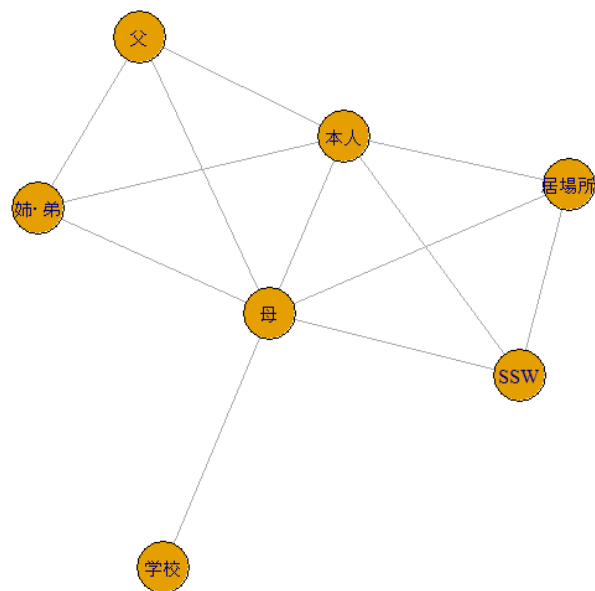


【M：中3】

介入前

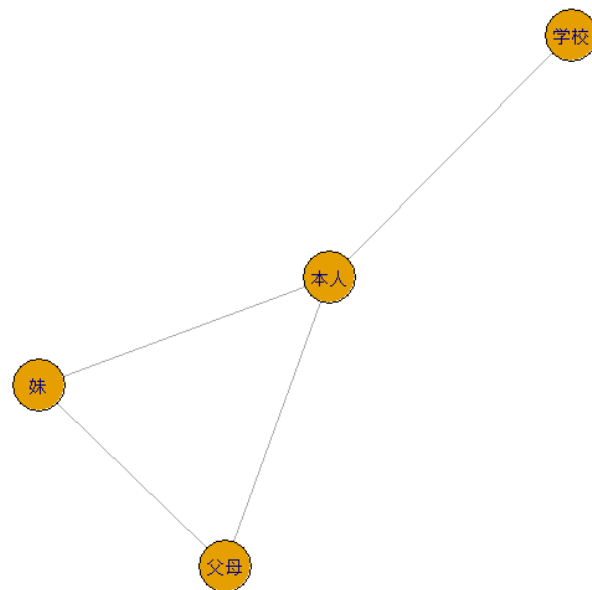


介入後

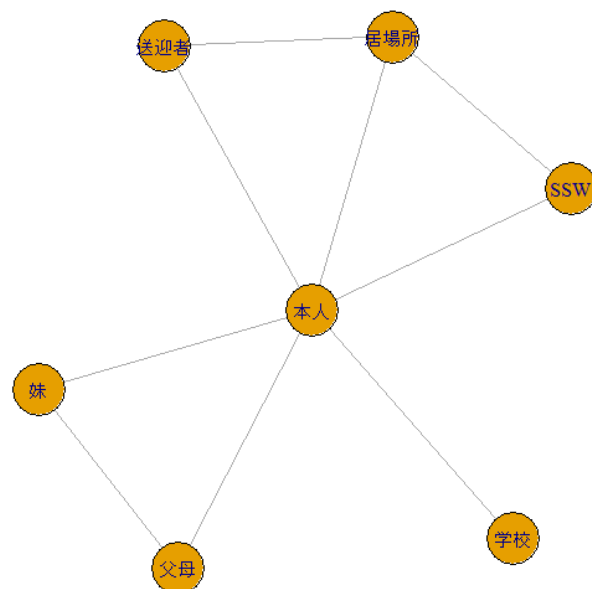


【N：中3】

介入前



介入後



14 事例のネットワーク図より、本人と「学校」がつながっている事例は3事例、介入後に学校とつながった事例は2事例であり、学校へとつながるよりも社会資源へとつながることの方が現実的であることを示唆している。これは、学校への登校を待っていることや学校からつながりをうながすというかわり方は有効ではなく、ただただ時間だけが経過することを意味している。逆にとらえると、学校以外の子どもの多様な居場所を確保することだけでも、不登校児童生徒の支援にとっての基盤づくりとなることを伝えている。つまり、学校ではない第3の場所（サードプレイスとしての居場所・学習支援の場）が身近にあることが、不登校児童生徒にとっての大事な支援となるととらえることができる。

加えて、居場所や学習支援の場が地域のさまざまな場所に存在するだけでは足りず、場と子どもをつなげるという仕組みが存在しないことには、なかなか活用までつながらないことも明らかになっている。介入後のネットワーク図では、場としての「児童館」「居場所」「学習支援」につながっている「送迎者」あるいは「SSW」「CSW」という人的資源が「本人」や「保護者」ともつながっていることが見てとれる。つまりは、家庭や子ども本人だけでは、場があったとしても、その場にたどり着くには大きなハードルがあり、場と家庭、場と本人をつなげる機能が必要となることがわかる。

このたびは調査員が「送迎者」や「居場所」「学習支援」のスタッフとして参与観察の形式を取り、介入前と介入後の子ども本人の変容を調査している事例がほとんどであった。このたびの調査では、介入前と介入前の変容だけではなく、調査員が送迎者とスタッフを兼ねることにより、「送迎者」が不登校児童にとっては場につながるために、また場での安心感と関係性を築くために重要な機能を持つことの指摘がインタビューからも明らかになった。

下記に、調査員インタビューの一部を挙げる。

○インタビューアー：前嶋

○インタビューイー：たこやきぱらだいす（大学生の運営による居場所と学習支援の場）

代表：小向喬子・谷垣健斗 ※敬称略

前嶋：（【A：小4】について）学校は？

たこ：この子は、学校に行ったり、行かなかったり。（居場所では）もっと遊びたいって言うていて

前嶋：この子は迎えに行かなくてもよくて？

たこ：一人で来れてました。大学生に「〇〇ちゃん、遊ぼう」って誘ってきたり。でも、最初は本当に笑わなかったり、相手の表情見たりしていたけど。送っていく帰り道で、お父さんがいたり、いなかったりの話をしてくれたり、お父さんへの拒否感を感じていて。あまり自分からも「助けてほしい」と言えないような、周りに流されやすかったり、意思決定が弱かったり。勉強したいと思っていても、「勉強したい」と言えないみたい。よくよく聞いたら、小2の九九ができていなくて、それをだれにも言えなくて一人で困っていたような感じで

前嶋：言えてよかったですね

たこ：本当によかったと思います

前嶋：来るときには1人で来て、送りは？

たこ：送りは指名制みたいな、この子から「〇〇ちゃんと、△△ちゃんと、◇◇ちゃん」と言ったりして。家に帰りたくないと言っているから、「じゃあ、みんなで送って行こう」って

前嶋：自分の発言が叶えられること、うれしかったと思います、とっても

たこ：でも、最初は男子学生への拒否感はすごく「ついてくんな」とか言っていたけれども、かわってきました。もう自分からあいさつしてくれたり、一緒に遊んだり、おんぶしてとか

前嶋：信頼できなかったのに、そんなに変わるんだと思うと、すばらしいです。すごくいいことをしている場なんだなと思います。家まで送るのはなんで？

たこ：「送って行って」と言ってくるので。でもその送る道で、適当な話をしながら帰ったりする中で、「学校しんどいんだよね」とか言い始めてくれたり。送りの時間は大事だと思ってます

前嶋：迎えだけじゃなくて、送るのが大事なんですね

たこ：みんな送るよね

前嶋：送りを大事にしているんだ、大事にしているんだよね。なんで送りが大事だと感じているんですか？

たこ：子どもたちも送りを必要として求めてくるんです。だから、その希望にこたえている

前嶋：なんで子どもたちは希望する？

たこ：子ども達はこの場所が楽しい。帰りたくなくて。ぎりぎりまで一緒にいたいと思ってる。送りというプロセスがある中で、切り替えというか、ふんざりがつくというか、切り替えの要因になっているのかなと

前嶋：道は家までの距離が決まっているから、その間で切り替えの練習をしているというか。気持ちの切り替えのレッスンは送りの中であるんですね

たこ：楽しい場だったのに、その場から「さよなら」って出されたらさみしいし。帰り道だから言えることもあったり、帰り道の2人の空間を担保された中で言えるというか、その時間も必要かなと思う

前嶋：確かに、話や相談って難しい。歩くのは、2人前を向いて歩いているし、向き合っていないから、堅苦しくないから、子どもはふと話せるかもしれないですね

このインタビューからは、「迎えに行く」ということも必要であるが、慣れてしまえば1人で来ることの本人の負担はそれほどにはない様子がうかがわれた——逆に「迎えに来られる方がプレッシャー」ということで、1回だけの迎えで場につながった後は、お迎えは不要であると伝えてくれた【F：小6】もいた。実は、お迎えよりも「送り」の機能が子どもにとっては大事であること——「みんなで送って」とねだった【A：小4】——は、本調査で発見した新しい支援のポイントである。「帰る道のなかで、子どもは気持ちを切り替えている、家まで送ることは気持ちを切り替える練習にもなっている」という実感があることを調査員の言葉から知ることができた。

居場所や学習支援という子どもの場づくりという目的を掲げると、その場を運営することに注

力をしがちであるが、家と場を往復する子どもの体感としては、その往復の道中もすべてが場にかかわる体験となることを伝えている。この「送迎」についての機能を担うことも不登校児童生徒の支援の具体的事項として入れる必要がある。

第2節 不登校児童生徒が抱える成長における損失（リスク）と地域の役割

この14事例のうち、本人とつながった「居場所」「学習支援」の場において、学びに取り組んでいたのは【I：中2】【L：中2】のみである——ただし、【I：中2】は再び場につながれなくなり、家庭訪問による学びに変更した——。残りの12事例は、まずはつながった場で「遊び」や「ふれあい」を通して関係性を築くことだけに終始し、学びへの介入までの進展は難しいという実感があった。ただし、中学の後半になると、進路を考えなければならない時期にもさしかかり、学びについての話をすることができている——中学2・3年生の【I：中2】【M：中3】【N：中3】は、「SSW」「送迎者」「居場所」などのスタッフが、学びについて本人と話をすることがあった——。

子どもが自宅で、だれの指導や支援も受けず学習を深めていくことは難しい。特に、小学校及び中学校の基礎学力は、手ほどきをうけること、励ましてもらいながら継続することで可能になる反復練習を含む学び方となる——子どもが一人でコツコツと楽しく学びを進められる内容ではないということ——。不登校になることで、例えば、算数では、計算の仕方、数というものの捉え方、図形や単位など、直接の社会で必要な算数的な概念が取り込めなくなる、社会や理科などの知識が偏ることで、社会一般の常識を獲得することができない等々が、どの学年の子どもでもリスクとして生じてしまう。

一方、You tube など SNS を通して、自分の興味のある分野へのアクセスが自宅にいてもできることで、とても深掘った細かな知識を披露してくれる子どももいる。今後は「ホームスクーリング」として一部は定着する可能性はあるが、やはり学びのパッケージを組み立てる専門性を持った人材が関与しなければ難しい。みずから率先して情報の収集ができるという状況は大変よいことではあるが、ひとりで SNS にアクセスしても知識としてはアンバランスであり、社会生活に必要な地名や固有名詞が学べていない状況も生まれている。

例えば、【I：中2】は小学3年生から不登校状態が続いているが、本人に新聞を読んでもらったところ、中学校から高校にかけて学ぶ難しい漢字は読める一方、地名と人名を読むことができなかった——例えば「賞賛」「継続的」「補う」など漢字の熟語も和語も読めるが、「日立」「瀬戸内海」など地名は本人にとっては知らない言葉であったようである。「漢字がなぜ読めるのか？」と尋ねたところ、You tube などの映像で覚えたとのことであった——。これは、小中学校の義務教育の学びは社会生活を送るために必要な学習であることを示している。現代の社会では、家にも SNS により、文字や情報はインプットされるが、偏ったものとなり、社会生活に必要な情報へのアクセスができなくなってしまう不利益が生まれていくことがわかる。

つまり、学校とは社会生活に必要な学びを充足できる機能を担っており、不登校状態が継続したときに、小中学校における「学び」が補完されなければ、不登校児童が抱えるリスクとなっていくことを知らせている。

しかし、不登校状態になったときに「学び」はなかなか優先されにくい傾向があることも事実

である。例えば、【C：小5】は、不登校が始まった際に、母が本人に「学校」や「勉強」の言葉を発すると、本人は学校や学習に関する言葉に激しく反応し、心身の状態が悪くなることが多く、まずは心地よく生活できるようになることが優先された。介入後には、児童館が本人の活動場になり、「かかわり」は充実したが、学習に関しては進めることができなかった。「勉強が嫌い・勉強が苦痛」という体感とともに不登校になることも多く、学びへの強い拒否反応がある。その場合は、自宅と学校以外の第3の場とつながっても、かかわりの安定と関係性をつくることから始め、学習は二の次になるという状況が生まれる。このように不登校状態になることで「学び」が損なわれるリスクは簡単に生まれてしまう。

もう一つ「学び」に関して加えるならば、外に出ることを待っていると時間だけが過ぎてしまうこともあるため、家庭訪問の形式から「学び」を深められる仕組みも有効であることがわかった。これは【I：中2】の介入後に起きたことであるが、いったんはつながった学校の学習支援室にも登室が難しくなり、家の中にいる状態が再び継続するようになった。その時点で、「学習支援室に行き、学ぶ」という目標を変更し、進学に備えるという目的で、家庭訪問をして、自宅で学習するという目標を本人とともに決めて、自宅で学びを始めることとした。小学3年ぐらいからの計算や漢字などをやりながら、本人の現状や将来にも合わせて学びの内容をアレンジする必要はあるが、個人の学習スピードに合わせられること、無意識のうちに周りの誰かと比べたり、周りの目を気にして集中しにくくなることがないこと、「できた」経験を重ねて、褒められることで自分に対する自信がつくことという良さがあった——ただし、この家庭訪問による「学び」の補完は、学びに嫌悪感を持っている子どもを対象とするため、よりいっそう学習についての教える側の専門性の高さが求められる——。

以上より、「居場所」があることで、学校で体験する「かかわりの育ち」は補完できるが、学びに関しては大変難しいと言わざるを得ない。なぜなら、ただ単に教えれば良いというものではなく、まずは、子どもに学びの楽しさを体験してもらうこと——これは学ぶことへの嫌悪感を持っている子どもには特に必要である——、次に、一人ひとり学びを始める段階が異なること——どの学年からの学びができていないかは個人で異なる——、そして、進学や社会で必要となる学習内容について個々に合わせた組み立てが求められること——将来のために、今の時点からどのような学習を進めるかというのは、本人の考えを基盤に作り上げられる——、という学びの専門家による学習プログラムが求められるからである。市民である地域の大人や大学生の力だけでは不足してしまうこと、これをどのように補完するかということも含めて、不登校児童生徒へのスクールソーシャルワーク手法として提案しなければならない。

第3節 不登校児童生徒へのスクールソーシャルワーク手法

不登校児童生徒が抱えてしまうリスクは、社会的自立のための「かかわりの育ち」と「学び」である。学校はこの2つを支える役割を持つが、学校とのつながりが断たれた場合は、自宅と学校以外の第3の場所での補完が必要である。現在、有料のフリースクールも含めて、この2つが補完される場も存在するが、その場にもつながれない児童生徒が存在することもまた現状としてある。不登校に関して、個人あるいは個々の家庭の責任としてしまうことは、介入が必要である以上、子どもの成長を支えられていないという結果を導く。これは、社会全体の損失につながっ

ていくため、社会の責任として支える仕組みづくり——個人の努力ではなく、持続可能な仕組みである必要がある——を構築しなくてはならない。

現在、精神保健福祉士または社会福祉士という資格をもつ福祉の専門家が「スクールソーシャルワーカー（SSW）」として、教育委員会や学校を拠点として不登校児童生徒への対応を行う仕組みが始まっているが、まさに社会福祉として、不登校児童生徒の「かかわりの育ち」と「学び」を支える仕組みが必要である。そして、第2節にも提起した「学校ではない第3の場」が重要であること、また、この仕組みは学校だけではなく地域全体を含んでいくものでなければならないことも明らかである。つまり、不登校児童生徒のスクールソーシャルワークは「スクール＝学校」に限定されず、社会的自立までの成長段階にいる「子ども・若者」がその対象者になる。

不登校児童生徒の学校へのつながりが途切れている場合、かつ学校にかわる第3の場のつながりがない場合には、このたび調査を行った14事例から次のようなことがわかっている。

- 学校へのつながりを回復させることは難しい（学校へのつながりを回復することを目指すことは現実的ではない）
- 学校ではなく、住まいの身近にある「居場所」「学習支援」の場につながる確率が高い
- 「居場所」「学習支援」の場へつながるには「送迎者」の機能が重要になる
- 「居場所」「学習支援」の場は、地域の市民の方や大学生、NPO など、さまざまな団体が開くことができる
- 「かかわりの育ち」は「居場所」「学習支援」の場で補完しながら、社会的自立へ向かうことが可能である
- 「学び」には専門的な介入が必要である
- 「学び」の補完には、家庭訪問による介入も場合によっては必要である

持続可能な形で、市民である地域の方々や団体、学生、NPO 等の法人などと協働しながら、不登校児童生徒の「かかわりの育ち」と「学び」を補完するための仕組みは次のようになる。

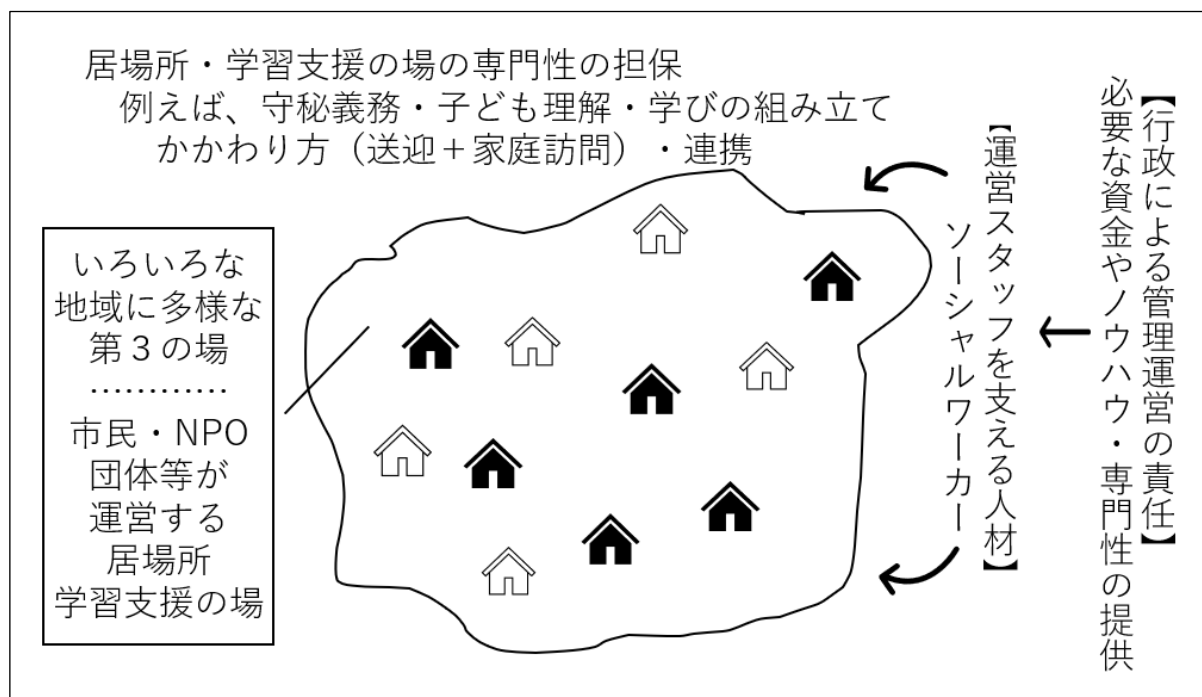
- 市民や団体などの協働となることで、多様な場を実現できる
（多様な「居場所」「学習支援」の場を前提とするため）
- 市民や団体の協働となるべきであるが、責任の所在は行政にあることが求められる
（社会的な責任という認識：社会福祉である・持続可能性が求められる・経費や謝金などが必要）
- 専門職（社会福祉/教育）が行政の所属として機能しなければならない
（「居場所」「学習支援」の場の運営について助言・管理の権限を持つ専門職が不可欠）

これを図で示すと次のようになる。

（図は次ページ）

【イメージ図】

市民との協働による第3の場所の専門性の担保と運営の継続性の担保のために



これは、まさに第2章で社会資源との会議で出された内容——「ソーシャルケアステーション」と「ソーシャルケアカルテ」の要請——と合致する。行政だけでできることではなく、市民による地域の活動量だけでできることでもなく、不登校児童生徒の社会的自立を支えるための手法には行政と地域の協働が必要で、持続可能な社会福祉事業として展開されなければならない。

このたびの調査研究により、協働のための必要な人的資源（専門職としての人材）、必要な経費（居場所・学習支援の場づくり）、送迎者を含めたスタッフの手当て（謝金）など、事業としての仕組みの構築と必要予算を組み立てる準備までを考察した。事業化に向けては、社会資源と社会福祉協議会及びSSWも含め、情報を共有し、協働しながら、行政に働きかける必要があるという意識も共有することができた。児童館は18才までの子どもと大人がかかわる場であることから、社会福祉協議会の地域づくりとともに重要な社会資源となる。行政への働きかけを今後とも地域の団体や市民の方々とともに展開していくために、これからも開かれた場所としての存在が求められていくであろう。

おわりに

2020 年度 一般財団法人児童健全育成推進財団 健全育成研究助成を受けられたことに、感謝申し上げます。本研究の機会を与えてくださった児童健全育成推進財団への御礼を申し上げます。また、コロナ感染症が調査へ与える影響をご考慮くださり、本来は1年間の研究であるところを2年間に延長してくださいました。まことにありがとうございます。

明治大学兼任講師と立川市教育委員会ソーシャルワーカーの仕事を兼務する中で、地域の大人や社会資源でかかわるスタッフさん方が、不登校児童生徒を心配し、自分たちができることは何か？について、模索している現状があることに気づきました。それぞれの社会資源や団体あるいは個人の取り組みがされていながら、有機的なつながりがないままに悩んでいる様子も感じていました。このたびの研究は、地域の大人が地域の子どもの育ちどう支えていくかという目的に向かい、さまざまな立場の大人からの多様な考えを共有することができました。本助成により、不登校児童生徒を支える事業研究の必要性と方向性について、その第一歩を進めることができたと考えております。

研究代表者の前嶋は、令和3年3月末をもち、立川市教育委員会スクールソーシャルワーカーの勤務を辞することになりましたが、今後は、立川市社会福祉協議会の地域コーディネーター及び立川市教育委員会スクールソーシャルワーカーというソーシャルワークの専門性を持つ部署が中心となり、次へのステップへと進めていかれることと思います。どうぞよろしくお願いいたします。

本報告書の中で、会議メンバーとして、あるいはインタビューとしてお名前を記させていただいた皆様にも感謝申し上げます。また、調査員として調査に携わった方々のお名前を記すことは本報告書の中でしておりませんが、本研究にお力をくださったこと、御礼申し上げます。

さまざまな方々に多大なるご協力をいただき、本研究が完成を迎えたことを心から感謝しております。ありがとうございました。

一般財団法人児童健全育成推進財団
健全育成研究助成 2020 年度一般助成

児童館等の社会資源との連携による
不登校児童生徒の「かかわりの育ち」と「学び」を支える
スクールソーシャルワーク手法についての調査研究

【研究報告書】

明治大学兼任講師・精神保健福祉士
前嶋深雪

(まえしま みゆき)

2022年4月28日作成