

「いじめ」当事者のソーシャル・インクルージョンに関する考察

— ニュージーランドの学校・地域・スクールソーシャルワークからの示唆 —

中部学院大学

宮 嶋 淳

Suggestion about Social Inclusion on “Bullying”

— Interview investigation to school, community and school social work in New Zealand —

「いじめ」当事者のソーシャル・インクルージョンに関する考察

— ニュージーランドの学校・地域・スクールソーシャルワークからの示唆 —

中部学院大学

宮 嶋 淳

Suggestion about Social Inclusion on “Bullying”

— Interview investigation to school, community and school social work in New Zealand —

Abstract

This paper investigates how a school community in which the victims of bullying are not excluded and the ideals of Social inclusion are implemented would be developed from the point of view of Social work.

To investigate, the author examined the bullying countermeasures of New Zealand, a formerly advanced country in child well-being that bullying situation was one of the worst in the world.

As a result, it was observed that the characteristics of New Zealand's bullying countermeasures were the coordination of education and social services in: the construction of a positive school environment through the development of a positive relationship between the people and schools and a theoretical framework of "school clusters".

Our country has studied these ideas and realized that it is necessary to train for the highly specialized Social worker to be able to develop “Educational community work practice”.

Key words

Bullying, Social inclusion, New Zealand, School social work, Interview investigation

I. はじめに

2011年10月、滋賀県大津市で発生した「いじめ自殺」事件は、わが国の学校のあり方を問う大きな事件として報道された。一連の報道の特徴を列記してみれば、①いじめの特徴、②学校のあり方、③加害者への処遇、④いじめ自殺の防止などである。筆者が注目するのは、わが国の「いじ

め」加害者への対応である。世論は「厳罰か・教育か」という二分法により、加害者への対応を議論している。一連の報道のあり様や社会的潮流を背景に国は法制定へと突き進んだ。このような社会的諸情勢を踏まえ、本稿では今後、わが国が進むべき「いじめ」問題対応についてソーシャルワークの視点から考察していく。考察のために筆者は、子どもの福祉先進国であるニュージーラン

ド（以下「NZ」と略す。）の「いじめ」対策について現地調査を行った。この調査の結果を踏まえ、「いじめ」加害者を厳罰に処し、社会的に排除するのではなく、被害者・加害者の双方並びに関係者のすべてがwell-beingを維持し続けられる、居場所の確保にかかる検討を進めるものである。すなわち、「いじめ」当事者のソーシャル・インクルージョンが具現化された居場所の確保のための方策を探索する。

ここでいう被害者・加害者並びにすべての関係者のwell-beingの達成とは、ソーシャルワークにおける根幹的価値「人権と社会正義」に拠って立つ視座によるものである。それは「いじめ」当事者の居場所の創造と確保に関するソーシャルワーク（以下「SW」と略す。）プラクティスの提供により到達することができる目的と一致するものである。

II. 研究の背景と視点

2012年9月5日、文部科学省はいじめ問題で学校や児童生徒を支援する専門家の組織を全国200地域に設置することを柱とする「総合的ないじめ対策」を発表した。対策は天津市の中2自殺などを受け「国が受け身の対応だった反省を踏まえ、積極的な役割を果たす」と強調されている。教育委員会や学校への関与を密にするため、国の体制を強化するとされている。これまでいじめ問題は個別の教育課題とされ、原則、学校にその対応が任せられてきた。しかし、今般の国の動きは国の主体的な関与で問題の深刻化に歯止めをかけようとしていると解釈できる。そして「いじめ対策」の柱の一つに「学校の相談機能の強化」があり、スクールソーシャルワーカー（以下「SSW」と略す。）等の大幅な配置増が計画された。「学校の相談機能の強化」の方策として、2004（平成16）年にスタートした、コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）が該当する。コミュニティ・スクールという制度は、保護者や地域住民が学校運営へ参画し、学校を支援していく仕組

みである。しかしながら、平成22年10月の文部科学省初等中等教育局長決定における「学校運営の改善のあり方等に関する調査研究協力者会議の開催について」の中で、コミュニティ・スクールの課題として、①取り組みの地域差が大きい、②学校評価については実施に伴う負担感の軽減等が求められている、③保護者や地域住民から学校に期待される役割の増大等により教職員の多忙感が増大しているが指摘された。そして、文部科学省のホームページにある「コミュニティ・スクールQ&A」において、コミュニティ・スクールは「法律に基づき、学校運営、教職員人事について関与する一定の権限が付与」されており、学校長に対する圧力機関の色彩が強いという課題がある。

2013（平成25）年6月28日、国は「いじめ防止対策推進法」を成立させた。同法第1条（目的）において、いじめ防止に対する国や地方公共団体等の責務を明らかにし、学校内外でのいじめ防止への取り組みを推進させると規定された。まず同法の枠組みを本稿の目的に照らしてみると、第4条で「いじめの禁止」が明記され、「地域（第12条）」並びに「学校（第13条）」において、学校におけるいじめ防止等のために心理、福祉等の専門知識を有する者が参画した対策組織を置くこと（第22条）が規定されている。すなわち、いじめ予防対策は、学校内のみで完結されるものではなく、学校内外での対応が求められている。そして同法可決時、衆議院文部科学委員会による附帯決議は、いじめへの適切な措置に関して、適切な情報提供や事例検討を今後、積み上げていかなければならないと指摘している。つまり、法律が制定され、わが国のいじめ予防対策にかかる枠組みは示されたが、いじめ予防に関する具体的で有効な措置は今後、エビデンスを蓄積する中で見出していかなければならない課題とされているわけである。

わが国で提示された、法的いじめ防止対策に関する枠組みと現状の課題をこのように理解すると、筆者は高橋（2013：17）が指摘するように、コミュニティワークの視点と展開方法を再度、福

社サイドが点検し、福祉と教育をリンクさせ、説得力あるエビデンスを提示し、蓄積していけるよう理論的な高度化が求められていると考える。これまでのコミュニティワークに欠如しがちであった「教育力」という視点からの実効性を、教育サイドにエビデンス・ベースで提示していくことができれば、両者の協働の機会はより一層具体的な展開を見せると考えるのである。これは高橋の言葉を借りれば「コミュニティワークの教育的実践をロジック化」し、エビデンスを提示していくことといえる。つまり、筆者は、コミュニティ・ベースの福祉と教育の「いじめ予防対策」としての協働とは、次のように定義できると考える。子どもたちは健全な環境において、適切な経験を積むことにより、人間として変化（成長）する可能性を有している。この可能性は、「いじめ」の被害者でも加害者でも有している。この変化（成長）の可能性は、学校や地域（コミュニティ）の関わりによって生じるのであるから、「いじめ」当事者を学校や地域（コミュニティ）から排除しないことが重要である。すなわち、当事者を社会的に排除しない理念であるソーシャル・インクルージョンの理念を、エビデンスをもって具現化していくことで、福祉サイドは教育サイドとの信頼関係を構築することができるであろう。なお本稿で用いる「コミュニティワークの教育的実践」と全国社会福祉協議会（http; 2013: 2）のいう「福祉教育」とは、上記したとおり一線を画する。

「いじめ」当事者を社会的に排除せず、学校と地域（コミュニティ）で関わりをもちながら、個の成長並びに人間関係的变化をもたらす取り組みとして、筆者はわが国の子どもSWにこれまで多大な影響を与えてきた、福祉先進国としてのNZに着目する。小松（1983: 22）は、NZが児童手当制（1926年）を世界で最初に導入した国であり、世界で最も早く子ども福祉の体系を確立した国として、国際福祉研究史の中で福祉先進国に位置づけられていると紹介している。また、わが国にスクールソーシャルワーク（以下「SSW」と略す。）を紹介した山下（2012: 14）は、「いじめ」加害

者と被害者の関係を修復していく方法論として「修復的対話」を紹介し、そのアプローチの普及・実践に取り組んでいる。そして、決定的に重要なことは、NZが2009年3月に、自国ウェリントン市で開催された教育省サミットで「いじめ発生率が世界で最悪のレベルにある国」と報告された苦い経緯をもつ国であることである（NZ総合情報: http）。これを克服しようとする取り組みから得られる示唆は計り知れないものがあると考ええる。

本稿は、「いじめ」当事者として、直接的には「いじめ」の被害者と加害者を念頭に置く。また、間接的には学校内外の関係者を射程に入れている。そして、根幹的な認識として、ソーシャルワークにいうソーシャル・インクルージョンの理念を地域（コミュニティ）で具現化していくことを目指す論考である。また、それを具現化していくために求められることは、福祉サイドの認識を教育サイドにエビデンスに基づき明確に示すことであると考ええる。その提示の方法として「コミュニティワークの教育的実践」という枠組みが活用できるという仮定に基づき論考をすすめる。つまり、本稿の仮説は、「いじめ」当事者のwell-beingを高めるソーシャル・インクルージョンを地域（コミュニティ）で具現化していくためには、福祉と教育の協働によるコミュニティワークの教育的実践を、ニーズに即して展開していく必要があるのではないか。その担い手として「エデュケーション・コミュニティワーク・プラクティス」を実践できるソーシャルワーカー（以下「SWr」と略す。）の養成が欠かせないのではないだろうか、というものである。

こうした論考を進めるに当たり、本稿では、上記の理由により子ども福祉の先進国NZに焦点をあて、現地調査を行った。その調査の結果、得られた知見を以下に詳述していく。

Ⅲ. 調査の概要

(1) 調査の方法

本調査は、NZへの訪問調査により得られた

資料を翻訳し整理・分析するという文献調査法と、NZ現地の教育・福祉・SSWの関係者に対する半構造化面接法によるインタビュー調査法を用いた。得られた資料とデータの分析は、北島(2008)の見解や岩間(2000)によるソーシャルワークの理論的枠組みを活用した。とりわけ、人と環境と専門職の関係をトライアングル・モデルで構造化し、具体的事案についてはエコロジカル・モデルで関係づけを行った。また、筆者のパーソナル・バイアスに関する恣意性を吟味する理論として、西條(2007:109, 2008:49)が提唱する構造構成的質的研究法(SCQRM)における関心相関的視点を用いて内的チェックを行った。さらに得られたデータを意味論並びにコンテキスト上の整合性から分析し、考察を行ったうえで結論を導いた。

(2) 倫理的配慮

NZ現地調査のアポイントの際に、本研究の趣旨・目的並びに以下のインタビュー項目及びインタビュー内容の研究上での活用について依頼し、了解の上で訪問した。また、インタビュー当日においても事前に示した文書を示し、再確認を行っている。調査内容並びに一連の手続きについては了解を得て、ICレコーダーに録音し、データをテープ起し、データ並びに活字レベルで保管している。

(3) インタビュー調査の概要

インタビュー調査は、時期をまたいで2度にわたり実施した。

[1度目のNZ現地調査(以下「第1調査」とする。)の概要]

- 1) 対象者: NZ・ウェリントン市にあるChild, youth and family (政府・社会開発省の附属機関; 「CYF⁵」と略す。) スタッフ。Social work in Schools (以下「SWiS」と略す。)の主担当者: Eileen Preston。
- 2) 日時: 2012年3月8日(木) 午後2~4時及び9日(金) 同時刻

3) 場所: CYF本部内の会議室

4) 項目: Q 1. CYFの概要。 Q 2. CYFの子ども支援ソーシャルワークの方法。 Q 3. ソーシャルワーカーのトレーニング方法とスーパービジョン。 Q 4. ソーシャルワークの質の保証と評価の仕組み。

[2度目のNZ現地調査(以下「第2調査」とする。)の概要]

1) 対象者: Kiri Alexander, Advisor, Care and protection Support, National Office Mark Brown, Chief Advisor, School & Community Engagement, Ministry of Education

Tina May Wilkins, BSW, SWRB Reg, Grad Dip Supervision, Social Work Manager, Child and Youth center

2) 日時: 2013年3月11日(月) 午後2時~5時及び12日(火) 午前10時~12時

3) 場所: ウェリントン市にある National Officeの会議室

4) 項目: Q 1. 「いじめ」対策のうち、教育省と社会開発省が共同で取り組んだ政策・施策の概要。 Q 2. 「いじめを行った少年」の処遇。ソーシャルワークの役割 Q 3. 「いじめが原因で自殺する少年・少女」の問題の取り扱い。 Q 4. 「いじめにより自殺した少年・少女の両親・兄弟姉妹のケア」のあり方。 Q 5. 「いじめの早期発見」の方法と考え方。 Q 6. 「いじめ防止」に係るNZの考え方と実際の動向

(4) インタビュー調査の結果

第1調査で得られた知見の概要は次のとおりである。

1999年に設立したSWiSは、社会と家族に関する積極的な教育的・社会的・健康的状態を達成しリスクを減らすため、子どもと家族への素早い介入を行う。SWiSの目的は、①子どもたちが学校に出席し、つながりをもっていることを促進し、②アイデンティティの感覚を強め、安全で社会性のある子どもたちを育てる、すなわち③健康な子ども達の成長を擁護することである。このため、

次のようなモデル事業を展開してきたという。

<2006年：スタッフのマニュアルづくり>：スタッフの訓練期間中、オリエンテーションを含め、4つの段階を踏み、現場に赴くことになっている。

<2007年：マニュアルの見直しとデータベース化>：前年度のマニュアルの内容を網羅した、SWrの活動を記録するデータベースが完成している。

<2008年：モニタリングとコスト管理>：データベースをモニタリングするためのマニュアルが作成され、コスト意識を醸成するためのコスト管理の項目が追加されている。

<2009年：符号化と効率化>：マニュアルの完成。各項目に番号が振られ、「〇〇番の業務」と共通理解を生み、効率化が促進されている。

<2011年：政府の公認>：政府公認のサービスマニュアルが作成される。「クラスター・ミーティング」の項が設けられ、その目的とプロセスが明記された。

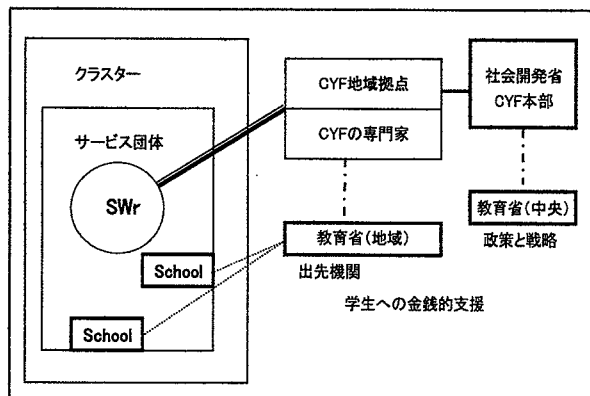
<2012年：スーパーバイザートレーニングカリキュラム>：CYFによる「学びと開発プログラム2012」が作成され、スーパーバイザーのためのカリキュラムが公表された。

SWiSは、このようなモデル事業を展開し、支援が必要な地域への重点的なスタッフ配の置を実現させている。SWiSのSWrは、NGOに籍を置き、学校コミュニティのスタッフのパートナーとして働き、子どもたちの安全と幸せのため、子どもとその家族をサポートする。SWrは、一つの、あるいは多くの学校で働き、子ども400～700人程度を1つのクラスターとして学校間連携を構築するということであった。

なお、この段階で「学校コミュニティのクラスター化」など、わが国とは異なる概念・理念・枠組みが提示されたので、追調査を行うこととした。

第2調査で得られた知見の概要は次のとおりである。なお、インタビュー調査の概要は巻末資料

として掲載した。SWrが学校コミュニティを支える仕組みのイメージは図1のとおりである。



出典：Child, youth and family, 2008, “Multi Agency Support Services in Secondary Schools”

図1 SWiSのソーシャルワーカーの学校支援関係図

教育省と社会開発省の連携は、CYFとSWiSとの連携、そして学校コミュニティとしてのクラスター内におけるサービス提供団体と学校のパートナーシップとして展開される。学校を支援するSWrの役割は、子ども達と家族・集団のサポート・調整を行なうことである。とくにSWiSのマネージャーは、SWrと地域の教育行政との間で専門的な知識を共有して働くことを調整する。つまり、より良い学校コミュニティを達成するために、①コミュニティをベースとした戦略的なグループ活動、②SWiSのワーカーとCYFのスタッフの連携したトレーニングやスーパービジョンの実施、③チーム・サポート、④業務と情報の共有機会の提供。①の戦略的なグループには、オペレーター・マネージャー・業者・実践家・教育省の地域責任者が含まれるとされている。また、当該地域グループは定期的に会合を開き、①コミュニティにおけるSWiSのサービスに関する優先順位を決め、②コミュニティのニーズをアセスメントしレビューする。そして、③サービスに関する認識のギャップを埋め、連携し、④関係機関が専門的知識を共有し、如何にしてニーズに接近し共に働くかを考える。つまり、図1にいう「クラスター」とは、理論的に構築された上記の①～④の機能を有する学校を中心としたコミュニティで

ある。すなわちNZにおける学校コミュニティとは、「クラスター」と呼ばれ、わが国でいう「地域（コミュニティ）」とは異なる。NZの学校コミュニティは、子ども達がどの学校に通うのかを、子どもとその家族等が自由に選択できる「選択的コミュニティ」である。子どもとその家族等は、評判のよい＝学校風土が良好で、ランクの高い学校を選択し、家族等が子どもの送り迎えを行う責任を果たしている。このことからわが国の学校制度のように、「今、住んでいるところ」を優先した区割りにはNZでは通用しないと考えられる。つまり、人の集まりと土地柄、地縁を優先的に考慮したコミュニティという概念が用いられるのではなく、学校を拠点として新たに構築された集まりを援助の対象とするという枠組みを「クラスター」と呼んで「学校コミュニティ」の支援構造と機能を明記しているのである。以下、この意味で「学校コミュニティ」を「学校クラスター」と表記する。

IV. 考 察

資料解読とインタビュー調査から得られた、子どもたちを排除しない「学校クラスター」づくりの特徴は次のとおりであると考えられる。

NZ教育省は、非行に至った子どもたちを排除するのではなく、肯定的な学校風土を形成することを優先的に実践している。健全さも非行も今ここで生じている事象・事案（行為）であり、文化の表出である。したがって、行為者である子ども

を全体として否定し、排除しなければならないことではない。このことを背景として、教育省は3つのコアを示し、「学校風土の改善」を目指している。NZの学校施策において、各学校は1～10までのランキング付けがされる。上位（10が最上）のランキングに入る学校は、地域から認められ、寄付金も増え、成績の良い、健全な子どもたちが集まる。親もランキングをみて、学校を選択するのである。「高いレベル」とは、このことを指している。また「生徒間格差」は、学校のランキングによって、当然に学力差が生じるし、課外活動の内容も左右され、生活体験全体としても格差が生じる。これは相矛盾するようであるが、公平さよりも地域の力を信じることにプライオリティをおいている、NZ政府の教育行政施策上の意図と読み取れよう。そう読み取ってみると、第3のコアはより明確となる。権限を持つ学校が学校としての努力をし、保護者や市民、地域を巻き込もうとしたにもかかわらず、市民からの信頼を得られなければ、政府が支援するというものである。このことは次に示すNZ教育省の階層的な子ども支援施策（図2）にも顕著であり、教育的介入の裾野はすべての子どもたちを対象としており、「リスク予防」に焦点が当てられている。一方、ハイリスクを生起している子どもたちの数は限定され、集中的早急的専門的に教育省自らが介入して進められていることがわかる。3つの階層にいう中位階層の援助者欄をみると、教職員やNGO、地域の参画が想定されており、「学校風

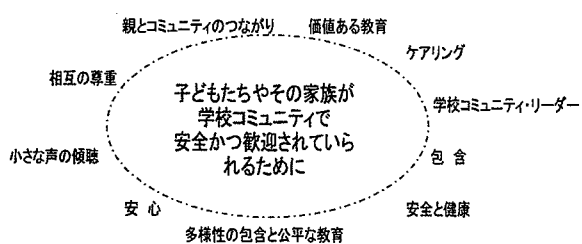
プログラム／介入方法／サービス	介入のタイプ	対象となる子どもたち	援助者
<ul style="list-style-type: none"> 最終段階にある集中的なサービス 危機的行動に対抗するサービス 	ハイリスクな場合 個人への介入	緊急に支援の必要な子どもたち ＝年220ケース程度	教育省
<ul style="list-style-type: none"> 学校教育外教育－親プログラム 学校教育外教育－教師プログラム 回復のための実践 チェック&接続プログラム ～民族重視のパイロット事業 	少しリスクがある場合 目標を明示し、予防する	5年間以上親プログラムを利用した子どもたち＝35,000人 5年間以上教師プログラムを利用した子どもたち＝253,000人	教育省 NGO Iwi 学習支援教員 子ども早期教育協会 地区健康協議会
<ul style="list-style-type: none"> 学校－拡大枠組み wellbeingウェブツール マイ・フレンド・パイロット事業 オンライン相談事業 	すべての学校で リスクが発生することを予防する	5年以上学校－拡大枠組みを活用した子どもたち＝346,000人	教育省 学校内支援チーム

出典：ministry of Education, 2012, “positive Behavior for Learning” p 23

図2 学齢期の子どもたちへの介入類型

土」形成に焦点が当てられていることがわかる。

NZ教育省がいう「肯定的な学校風土（巻末資料）」とは、人と人との関係が肯定的で、相互承認がなされ、ソーシャル・インクルーシブな認識がスタンダードであるとされている。そこには身体的心理的社会的スピリチャルな側面での健康が維持された関係があり、一人ひとりが解放されているという特徴がある。そして、ここでも「すべての文化は尊重され価値がある」と、文化の尊重を価値づけている。これがNZの教育省が目指す「肯定的な学校風土」であり、「学校クラスター」と言い換えられている概念である。学校コミュニティ（クラスター）（図3）とは、場所ではない。学校を介して出会う人と人との関係である。つまり、学校コミュニティの肯定的な学校風土とは、人間関係の健康が保持された状態が学校を介する人々の間で持続されている状態ということができるだろう。ゆえに、「学校+well-being」が包括的に成り立つと示唆されていると考えるものである。



出典：Ministry of Education, 2012, “Positive School Climate in all New Zealand Schools and Kura”

図3 学校コミュニティ（クラスター）の概要

NZにおいては、上記したように「肯定的な学校風土」を形成するとともに、その風土を育てていく「学校クラスター」を、クラスターの住人の参画によって、主体的に形成していかうとする教育上の施策が展開されている。これによっていじめや非行の当事者である子どもたちを排除しないよう対応していると考えられる。これは教育省と社会開発省との連携により展開された施策的成果であり、NZでいうクラスターにおけるSWが展

開できる仕組みの特徴であると認識しておきたい。NZにおける「学校クラスター」における肯定的な学校風土の構造と機能を上記のように理解し、これがNZにおける「いじめ」等不適切な人間関係的問題への対応であり、ソーシャル・インクルーシブな方策であると考えられる。これらのことから、かつて子どもの福祉先進国と呼ばれたNZのSWを展開する仕組みについて学ぶことは、わが国の子どもを取り巻く福祉施策の向上にとって重要であると考えられる。とくにNZの施策づくりにおいては、実践面が重視され、帰納的方法によるエビデンスの蓄積がデータベースを構築し、かつその後も継続して活用されようとしている。このことはSW実践にとっての効果測定にもつながる。業務遂行上の厳しさが指摘できる一方、SWの専門性の向上が的確に評価される仕組みが施策に位置づけられていると評価できる。

V. 結論

NZの教育の根底には多文化尊重の思想があることである。それはマオリとパケハの文化を常に対等に扱おうとする各種法律や諸制度の整備状況から顕著な特徴として確認しておくことが重要である。これを踏まえて教育省が考える肯定的な学校とは、①子どもたちが高いレベルの課題を達成し、②子どもたちの達成レベルに格差が小さく、③市民から信頼される教育がなされている学校である。このような学校を形成するためには、学校が単体としてではなく、学校クラスターとして十分に機能していけるための、肯定的な学校風土を高められることが期待されている。学校クラスターが、求められる本来の機能を発揮しているならば、子どもも親も教職員も、敬意のある包含的な居場所で、人間関係的健康のもとでwell-beingし続けられると考えられている。すなわち、これは「いじめ」を行った加害者である子どもも学校クラスターという枠組みの中で、適切な対話やカンファレンスを経て居場所を確保できる

という考え方であり、ソーシャル・インクルージョンの理念を実現しようとする試みである。NZにおける教育と福祉の連携による学校クラスターは、高度に専門化されたSWiSのSWrを媒介役として、本稿でいう「エデュケーショナル・コミュニティワーク・プラクティス」が展開できる場を、クラスターの住人の主体性のもと、構造化し、機能させるための工夫がなされている。

わが国とNZの間には、「学校コミュニティ(クラスター)」の捉え方に大きな隔りがある。すなわち、第1に「学校コミュニティ(クラスター)」の理論的成熟性である。そして第2に、住民主体と当事者主体にかかる理論的整理とエビデンスの蓄積である。第3に「いじめ」当事者の主体性とエンパワメント(権限委譲)についてである。わが国の学校選択は「受動的」である一方、「特権的」でもある。したがって、「特権」を有さない者は、排除されないために親も子も必死に学校に執着しつつ「主張しない」態度をとらざるを得ない。これを克服し、「学校を私たちのもの」に取り戻すために、教育サイドと福祉サイドは主体性と権限を、すべての子どもとその家族等に引き渡し、子どもと親、並びに関係者が各々の役割と責任を持って協働していくことが必要なのである。その意味からもNZの「学校クラスター」の理念と体制、その枠組みと展開の試み・方法を学ぶ必要性は高く、教育的実践のロジック化が求められよう。学校クラスターのすべての住人は、NZ教育省が掲げる肯定的な学校風土の理想像に向かい、同クラスターの主体性にかかるランクの向上をめざす。そうしたロジカルな教育的実践は、主体的な学びとして実を結ぶ。そのプロセスを住民とともに実践するコーディネーター、あるいはクラスター・エデュケーターとしてSWrが機能しなければならないのではないか。

わが国が「いじめ」当事者のソーシャル・インクルージョンをめざし、NZの現状から学ぶべきことは、わが国におけるコミュニティ・スクールという施策やわが国の地域福祉で提唱されているコミュニティの概念、これまでのコミュニティ

ワークの限界を超えて、教育的実践としてのコミュニティワークを展開できる仕組みを、ソーシャル・キャピタルの視点で構築し機能させる工夫とプランニングを高度化していくことだろう。それは、NZの教育省と社会開発省が共同で構想する、学校と人々を結びつける関係性に着目した学校クラスターという着想による学校風土の改善という枠組みにヒントがあるだろう。そして、それを実現させていくために、筆者は「エデュケーショナル・ソーシャルワーク・プラクティス」を実践できる人材を養成していくことがカギとなるのではないかと考える。

今後、NZにおける第3の現地調査を行い、本稿で述べた理念や仕組みが如何に運用されているのかを追調査していく予定であり、それによりNZにおける「いじめ」当事者のソーシャル・インクルージョンの実現への課題と到達点を明らかにし、本研究の目的関心に迫っていきたい。

文献

- Aotearoa New Zealand Association of Social Workers, 2008, "Code of Ethics - Second Revision"
- Child, youth and family, 2008, "Multi Agency Support Service in secondary Schools"
- 岩間伸之(2000)『ソーシャルワークにおける媒介実践論研究』中央法規
- 小松隆二(1983)『理想郷の子供たち ニュージーランドの児童福祉』論創社
- 北島英治(2008)『ソーシャルワーク論』ミネルヴァ書房
- Ministry of Education, NZ, 2012, "Positive Behavior for Learning"
- Ministry of Education, NZ, 2012, "Promoting a positive school climate in all New Zealand Schools and Kura"
- 文部科学省(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/index.htm). 検索: 2011.8.1.
- ニュージーランド総合情報(<http://nzdaisuki.com/news/news.php?id=4083>) 検索: 2011.8.2.

- 西條剛史 (2007)『ライブ講義 質的研究とは何か ベーシック編』新曜社
- 西條剛史 (2008)『ライブ講義 質的研究とは何か アドバンス編』新曜社
- 高橋 満 (2013)『コミュニティワークの教育的実践 教育と福祉とを結ぶ』東信堂
- 山下英三郎 (2012)『修復的アプローチとソーシャルワークー調和的な関係構築への手がかりー』明石書店
- 山下英三郎 (2010)『いじめ・損なわれた関係を築きなおすー修復的対話というアプローチ』学苑社
- 全国社会福祉協議会 (2013)「社会的包摂にむけた福祉教育～共感を軸にした地域福祉の創造～」
- 全国社会福祉協議会「福祉教育・ボランティア学習について」(<http://www.zcwvc.net/>) 検索：2013.1.23.

(注)

- 1) 例えば、中日新聞では「いじめで学校捜査 (2012.7.12.)」「大津の中学校に強制捜査 (2012.8.19.)」「目撃生徒集め 実況見分 (2012.8.21.)」「弥富いじめ争う姿勢 (2012.9.15.)」など、「いじめは犯罪である」という認識の報道が続いた。
- 2) ここで想定しているのは、国際ソーシャルワーカー連盟が2000年に採択したソーシャルワークの定義や、それを解釈した北島 (2008: 47) の見解である。
- 3) 地域住民や保護者等が学校づくりに参画するコミュニティ・スクールの指定校数は、2012 (平成24) 年4月1日現在で1,183校であるが、未導入県が9県 (青森、山形、栃木、富山、石川、福井、静岡、愛媛、鹿児島) にも及ぶ。
- 4) 同法成立直後の2013年7月10日、名古屋市中で中学2年生が転落死している。中日新聞 (2013.7.13.) の社説では「大津の教訓」はどこに」と警笛を鳴らしている。
- 5) CYFは、NZで最も大きなSWrの雇用先であ

り、その数は1,300人を越える。CYFの役割は、①子ども・若者及びその家族が被っている虐待やネグレクトなどの問題から子どもを保護し助けるために法的な権限を有して介入する、②青少年に関する裁判制度のもとで、犯罪若者をケアし、生活の場とサービスを提供する、③養子縁組を家庭裁判所に申し立て、生みの親と育ての親をマッチングさせるとともに評価する。また、過去の養子縁組者の情報を管理する、そして④コミュニティにおける子どもを保護し助け、資金を提供する。

(CYFのホームページ参照 (<http://www.cyf.govt.nz/>) 2011.2.2.検索)

- 6) NZの各法には、必ずマオリの文化を尊重する旨の規定が条文化されている。SW関連では、NZソーシャルワーカー協会 (1993) の倫理綱領は2つの言語で作られている。

参考資料

資料1：“Promoting a positive school climate in all New Zealand Schools and Kura”

NZにおける肯定的な学校風土の形成のための優先事項
NZの教育省の考える3つのコア

1. 生徒の高いレベルの課題の達成
2. 生徒間達成レベルの格差の縮小
3. 公教育に関する市民の信頼の増進

教育省は、これらに課題を抱える場所に対し、優先的に支援を与える。

支援は、学校を大きな枠組みで捉え、学生も親も地域も、SWiS (スクールソーシャルワーク管轄部局) も、安全なケアと学びの環境を提供できるように調整を行う。

「肯定的な学校風土」とは何か？

学校における人間関係のすべてが肯定的である。こうした関係は、相互承認と包含的認識で成り立っている。

それはすべてのモデルとなり、尊敬の文化が標準となる。

「肯定的な学校風土」の特性とは何か？

子ども・親・スタッフが安心・快適・受容されていると感じられること。

健康的で敬意のある関係は、学校コミュニティのすべてのメンバーの中で促進される

子どもたちはリーダーシップを発揮し、よきロールモデルに成長する

親とコミュニティ・メンバーは、活動的である。積極的な活動は強化され、子どもたちは深い関係形成の機会を得る。

それは人種的な差別・偏見・ハラスメントのない機会である。

すべての子どもたちの学びの結果は、高度な文化的理解として強調される。

すべての文化は尊重され価値があるとされる。

実践上のガイドライン

- すべての関係者が、肯定的で排除しない、肯定的な学校風土を構築するための役割を持っている。それは、リーダーやスタッフ、学生、親、地域の人々の解決に向けた行動が安全とケア、サポーターな学校コミュニティに関するより深い展望を共有しているかにかかっている。
- 良い学校風土の構築は、学校コミュニティにおける健康的で互いを尊重する関係による。それは学生同士もあれば、親同士、親と子どもたちの間にも存在しなければならない。
- 良い学校風土の構築は、公正さの実践とウェルビーイングをサポートする教育環境を整えることに関連するので、すべての子どもたちに整えなければならない。
- 単一ではない解決方法は、良い学校風土の創造とメンテナンスを保証する。成功は、すべての人々を含めた部門で絶え間なく進行し、包括的で協力的な努力を要求しているだろう。

資料2：第2調査の概要

Q 1. 「いじめ」対策のうち、教育省と社会開発省が共同で取り組んだ政策・施策の概要。

「いじめ」や「暴力」など学校が荒れてきたので、教育省の立場から積極的な対応を行うことにした。教育省は、子どもを取り巻く環境が改善すると教育効果も向上すると認識している。不正な行動を取る子どもたちを、罰するというよりもポジティブなアプローチを目指している。75万人の学齢期の子どもたちを、3つのレベルに分けて対応できるプログラムがある。通常の対応でよい子ども。次に少し悪い子ども。そして複雑なケース。一人ひとりに対応する。指導の仕組みが必要になる子どもがいる。3段階すべてのレベルを学校の先生が担当するのではなく、どの子どもにどのようなケアが必要なのかをつきとめていく。その後、社会開発省に協力を求める

こともある。

「問題が多い学校」から「思いやりのある学校」に転換する。一人の人間を育てるためには、村全体が子どもを育てるという「意識をもつ」「行動をする」ことが大切である。学校は、村の一部である。理想の村の中では、理想の倫理観を育てることができる。

学校にソーシャルワーカーを配置していくという施策は、NZの各地域の経済状況によって異なる。貧しい地域では、置けないところも多い。しかし、学校が選択すれば、配置できる。ソーシャルワーカーがいることの大切さは、地域や両親が働いてほしいという感覚を主体的に持つことが必要である。準備ができていない学校とは、必要としている家族がいるかどうかに関わる。

Q 2. 「いじめを行った少年」の処遇。ソーシャルワークの役割は。

いじめ事案に出会ったとき、相手との問題を解消するために建設的な関係修復的な、「わかるだろう」を捨てて、友だち関係を創ることを教えるようにしている。学校に回復プログラムがある。専門的技術が必要である。事態が深刻化することを防ぐ。家族・地域社会を含めたミーティングを行い、話し合いによっていじめの深刻化を未然に防ぐ。当事者が自覚して、納得して参加するミーティングであり、問題があるということを認識することが大事である。つまり、加害者が阻害されず、参加することが大事。加害者が自ら考えていくこと、孤立させないことが大事。

Q 3. 「いじめが原因で自殺する少年・少女」の問題の取り扱い。

大変なエネルギーが必要であったが、コミュニティが変化してきているところもある。

Q 4. 「いじめにより自殺した少年・少女の両親・兄弟姉妹のケア」のあり方。

「スクールボード（学校運営委員会）」があり、複雑な事案の場合、学校が退学処分を行

うこともある。学校個々の権限が強いで、具体的機能はさまざまである。青少年犯罪法のシステムで、暴力が重度の場合は起訴される。カンファレンスに、被害者の家族や関係機関、関係者が集まる。カンファレンスの目標は、加害者に自分の罪を認めさせること。教育的対応により効果を上げること。被害者の家族が情報を得る機会となる。

Q 5. 「いじめの早期発見」の方法と考え方。

小学校では、いじめ・トラブルのときに、いかに対応するのかを教育する。いじめをした子も被害者であるといえる。なぜ、いじめなければならなかったのかと、背景を考慮する。より早い時期に見立てられれば、早い時期に修復することができる。大人になる前に、対応が完了することを目指す。

Q 6. 「いじめ防止」のNZの考え方と実際の動向

子どもには学校に残ってほしい。学校が安全な環境に変化していくことを考える。Well-beingスケールを用いて調査する。転校は自由にできる。転校は問題の先送りにしか過ぎない。転校は問題の解決にならない。加害者は退学になるが、心の傷として残る。加害者と被害者の両方を助けたい。加害者の支援を重視している。学校やリーダーのトレーニングを行っている。警察や健康関係者も。被害者が加害者になることも当然ある。いじめを容認することで、いじめが助長される。生まれた時からいじめをする子どもはいない。であれば、いじめという行為をどこかで学んだはずだ。年齢差のある集団、強いグループ、兄弟、流動的で一対一ではないかもしれない。この観点は、国を超えて同じではないか。

宮嶋 淳（中部学院大学人間福祉学部准教授）