

社会学専攻紀要 第22号 1998年 抜刷

児童相談所一時保護所における児童の学習権保障に関する一考察

—5つの児童相談所の比較検討から—

**How do we guarantee the right of the child to education
in the temporary shelter of the Child Welfare Center? :**

From a comparative study of the five Child Welfare Centers in Japan.

鈴木 崇之

明治学院大学大学院
社会学研究科社会学専攻

児童相談所一時保護所における児童の学習権保障に関する一考察

— 5つの児童相談所の比較検討から —

How do we guarantee the right of the child to education in the temporary shelter of the Child Welfare Center? :

From a comparative study of the five Child Welfare Centers in Japan.

鈴木 崇之

はじめに

1997（平成9）年6月20日、厚生省児童家庭局長による通知「児童虐待等に関する児童福祉法の適切な運用について（児発434号）」が都道府県知事および政令指定都市市長宛に出された。本通知では、「近年、児童や家庭を取り巻く環境の変化等に伴い、児童相談所への虐待相談件数が急増するなど児童虐待の増加が指摘されている」という現状認識のもと、複雑・多様な要因から生ずる児童虐待に対して積極的な取り組みが必要だとされている。

ここでは「被虐待」とみなされる児童の保護等に関連する児童福祉法第25条、第27条、第28条、第29条、第33条などについて「これまでは必ずしもその適切な運用が図られてこなかった」として、「法の解釈・運用に当たっての留意点」がまとめられており、児童福祉関係者による児童虐待問題に対する積極的な取り組みを促そうとする。註1)

特に「4 児童の一時保護等（法第33条関係）について」の項目では、「虐待等は児童の心身に重大な影響を与える行為であり、児童相談所の職員等の児童福祉関係者において、虐待等を受けている児童やその家庭等の状況を早期に把握したうえで、必要に応じ児童相談所等の一時保護ないしは一時保護委託（以下、「一時保護等」という。）

を積極的に活用することにより、児童の迅速な保護が図られるよう万全を期されたい」と述べられている。註2)

さらに1998（平成10）年3月31日には、厚生省児童家庭局企画課長による通知「児童虐待に関し緊急に対応すべき事項について（児企第13号）」が出された。本通知では、434号通知以降も保護者による子どもの虐待死が多発しているという認識のもと、児童虐待の通告義務の周知徹底、児童相談所における即応体制の整備、児童相談所対応の連携化・弾力化、積極的な立入調査権の利用、家庭裁判所への申し立てなどの積極的活用が促されている。

ここでも、例えば「第4 立入調査等について」の項目には「調査に保護者等の協力が得られず、しかも虐待の蓋然性が高い場合には、警察と事前協議を行いこれに基づく連携を図る等により、躊躇なく法第29条による立入調査を行い、必要な場合は児童の一時保護を行うこと」とあり、児童相談所が積極的に児童虐待に介入し、子どもの一時保護を行うことが求められている。

このように、児童虐待問題が「増加・深刻化」しているという認識を背景として、一時保護所等の積極的利用が政策レベルにおいて奨励されつつある。

統計データにおいても、表1に見られるように、養護相談処理件数のうち「虐待」として処理され

表1 1990-1996年度における養護相談処理件数他
(厚生省官房統計情報部編(1992-1998)から鈴木が作成)

	養護相談処理件数 (総数)	養護相談処理件数 (虐待)	虐待/総数	全国児相一時保護所 所内保護受付件数
1990年度	24947	1101	4.41%	15837
1991年度	24890	1171	4.70%	16161
1992年度	25828	1372	5.31%	16240
1993年度	26398	1611	6.10%	16238
1994年度	28388	1961	6.91%	16693
1995年度	29788	2722	9.14%	16393
1996年度	30990	4102	13.24%	17177

たケースは1990年度の1011件から1996年度の4102件へと増加している。養護相談処理件数総数に対して「虐待」ケースが占めるパーセンテージも1990年度の4.41%から1996年度の13.24%へと増加しており、今後も児童虐待問題の「増加・深刻化」が進むことが予想されている。註3)

また、同時に全国児童相談所一時保護所における所内保護件数(委託保護を除いた件数)も、1990年度の15837件から1996年度の17177件へと増加している。所内保護件数と相談処理件数のクロスは『社会福祉行政業務報告』の統計データとなっていないため、実際に一時保護所における所内保護件数のうちのどれだけの数値が「虐待」ケースによるものかは明らかではない。しかし、「虐待」ケースの増加と一時保護所における所内保護件数の増加に関連を見出すことは不可能ではないように思われる。

ところで、表2に示されるように「被虐待」ケースのみならず一時保護を要するケースは、ケースワークに慎重さを求められることが多く、結果として保護日数が長期化するという傾向がみられる。1996年度における一人あたりの平均保護日数の全国平均は13.06日であるが、川崎市の35.89日を筆頭に宮城県、埼玉県、神奈川県、京都市などでは1ヶ月を越えているという状態である。

1998年4月1日現在、全国174の児童相談所のうち、111ヶ所の児童相談所に一時保護所が付設

されている。一時保護所とは必ずしも「被虐待」のケースのみならず、様々な児童相談のケースに対応し児童の生活を保障する場所であるが、現在そのなかの数ヶ所において、教員を受け入れるなどの積極的な方法によって保護児童の学習権を保障しようという動きが展開されている。

本論では、この学習権保障を積極的に行っている一時保護所5ヶ所のとりくみを比較検討することから、今後の児童相談における子どもの学習権保障のあり方を検討することを目的とする。註4)

1 一時保護所の位置づけと保護児童の学習権

1.1 一時保護所の法的位置づけと保護児童の学習権

本節では一時保護所がどのような役割を担い、どのような性格をもっているのかという概要を「児童福祉法」および厚生省児童家庭局企画課監修 1998『児童相談所運営指針(改訂版)』よりみていくことにする。

まず、「児童福祉法」では、第17条「一時保護施設」の項に「児童相談所には、必要に応じ、児童を一時保護する施設を設けなければならない。」という条文がある。

また、第33条「児童の一時保護」では次のよう

に規定されている。

「児童相談所長は、必要があると認めるときは、第26条第1項の措置をとるに至るまで、児童に一時保護を加え、又は適当な者に委託して、一時保護を加えさせることができる。

②都道府県知事は、必要があると認めるときは、第27条第1項又は第2項の措置をとるに至るまで、児童相談所長をして、児童に一時保護を加えさせ、又は適当な者に、一時保護を加えることを委託させることができる。」註5)

ここでは、児童の一時保護は、都道府県知事および児童相談所長の権限によってなされる措置であることを確認しておきたい。

続いて、厚生省児童家庭局編『児童相談所運営指針』における一時保護の位置づけを見ることにしたい。『児童相談所運営指針』の中で一時保護についての説明は、第5章「一時保護」に記載されており、「一時保護の目的と性格」「一時保護所入所の手続き」「一時保護所の運営」「一時保護児童の所持物の保管、返還等」「委託一時保護」の5節により構成されている。

第1節「一時保護の目的と性格」では一時保護の必要性その他が述べられている。

ここでは、「緊急保護」「行動観察」「短期入所指導」の場合に一時保護を行う必要があるとされている（厚生省児童家庭局企画課監修 1998：99-100）。

本稿のテーマである保護児童の学習権に関連する項目は「第3節 一時保護の運営」の「3. 保護の内容」である。ここでは、「午前中は学齢児に対しては学習指導、未就学児童に対しては保育を行い、午後は自由遊び、スポーツ等レクリエーションのプログラムを組むことが適当である」とされ、また「生活指導は掃除、洗面、排せつ、食事、作業、洗濯、学習、遊び等毎日の生活全体の場面で行う。したがって、具体的な生活指導方針を定め、すべての職員がその方針に即した生活指導を行う」、「学齢児に対する学習指導は、児童の学力その他の条件を考慮した上で行う。また、幼児に対する保育は、情緒の安定、基本的生活習慣の習得等に十分配慮して行う」とされている（厚

生省児童家庭局企画課監修 1998：105）。

しかし、ここでは次の点が非常に問題である。それは、吉田恒雄が指摘しているように、「一時保護中の学齢児について、児童相談所および都道府県知事は、就学義務を負っていない（吉田 1997：287）」という点である。児童福祉法第48条に「児童養護施設、精神薄弱児施設、盲ろうあ児施設、肢体不自由児施設、情緒障害児短期治療施設及び児童自立支援施設の長は、学校教育法に規定する保護者に準じて、その施設に入所中の児童を就学させなければならない」という規定があるが、児童相談所一時保護所に関する規定は存在せず、前掲の『児童相談所運営指針』に保護児童の学習権に関連する項目が散見されるにすぎない。先に、児童の一時保護は都道府県知事および児童相談所長の権限によってなされる措置であることを確認したが、都道府県知事および児童相談所長に一時保護期間中の児童の就学義務はない。つまり、一時保護期間中の児童の学習権保障に関する法律上の規定は存在していないのである。註6)

それでは、以上のように法律上の規定が無い中で、どのような対応が考えられるであろうか。吉田恒雄は先の引用部に続けて、「児童の学習（児童の権利に関する条約二八条一項）の観点からすれば、児童の状況に応じて、一時保護所内の学習指導の他、児童を一時保護所から学校の通学させ、または一時保護所の中に学校の分校を設置し、そこで教育を受けさせる方法等も考慮されてよいであろう。（吉田 1997：287）」と述べ、「東京都児童相談センターのように、一時保護所によっては、学齢児について、一時保護所内で教科学習をさせているところもあるが、かならずしもすべての教科について教員資格のある職員が指導しているわけではない。児童の状況によって送迎体制が整っている場合には、児童が本来通学している学校へ通学させているとのことであるが、いずれにしろ、一時保護が長期化した場合には、児童の学習面はもちろん、進学についてもさまざまな配慮が必要となろう。（吉田 1997：293）」と、具体的な運用実態にも論及している。

また、児童福祉法改正に先だって日本弁護士連

表2 1996年度全国児童相談所一時保護児童処理
状況(所内保護分)
(厚生省官房統計情報部編(1998:286-287)
から鈴木が作成)

都道府県 指定都市	受付総数	延日数	延日数/総数
全国	17177	224249	13.06
北海道	786	10763	13.69
青森	678	2309	3.41
岩手	177	2868	13.06
宮城	45	1381	30.69
秋田	105	1821	17.34
山形	76	947	12.46
福島	189	5141	27.20
茨城	195	3118	15.99
栃木	114	2355	20.66
群馬	167	2028	12.14
埼玉	359	11949	33.28
千葉	542	10232	18.88
東京	1353	30603	22.62
神奈川	352	10810	30.71
新潟	719	2721	3.78
富山	148	979	6.61
石川	178	1770	9.94
福井	142	1327	9.35
山梨	81	975	12.04
長野	216	816	3.78
岐阜	141	1040	7.38
静岡	151	2776	18.38
愛知	130	2258	17.37
三重	290	2136	7.37
滋賀	1038	3632	3.50
京都	228	795	3.49
大阪	309	6269	20.29
兵庫	173	3097	17.90

奈良	103	1400	13.59
和歌山	114	1255	11.01
鳥取	935	1802	1.93
島根	243	4026	16.57
岡山	888	2149	2.42
広島	178	2293	12.88
山口	140	1878	13.41
徳島	84	743	8.85
香川	91	1748	19.21
愛媛	98	736	7.51
高知	130	1378	10.60
福岡	1002	6915	6.90
佐賀	100	1897	18.97
長崎	190	2218	11.67
熊本	144	2074	14.40
大分	55	1343	24.42
宮崎	952	4915	5.16
鹿児島	141	2002	14.20
沖縄	146	3654	25.03
指定都市			
札幌市	192	3754	19.55
仙台市	36	988	27.44
千葉市	109	2674	24.53
横浜市	268	6704	25.01
川崎市	112	4020	35.89
名古屋市	260	5683	21.86
京都市	109	3600	33.03
大阪市	538	12259	22.79
神戸市	216	5194	24.05
広島市	111	1748	15.75
北九州市	184	2710	14.73
福岡市	226	3573	15.81

合会が出した『児童福祉法改正に関する意見書』の中では「子どもだけの緊急避難施設」を充実させるための意見が述べられており、次のように一時保護所の運用実態を位置づけている。

「子どもだけの避難先として、児童相談所の一時保護所に、その機能(筆者註：シェルター機能)をもたせることも必要である。

ところが現在の一時保護所においては、養育困難、養育放棄、虐待等の子ども以外に、触法少年の一時保護も行っている。つまり、保護を要する子どもと自由の拘束を受ける子どもの双方が、同じ場で生活することになるため、保護を要する子どもまで必要以上の拘束を受けているという問題が生じている。たとえば、虐待された子どもが学校に通いたいのに、一時保護所からの通学は許可されないという運用がある。こうした子どもの学習権を制約してよいという法的根拠はなく、直ちに運用改善を必要としている点である。(日本弁護士連合会編 1996：62)」

さらに、子どもの権利条約市民・NGO 報告書をつくる会による『国連子どもの権利委員会への市民・NGO 報告書 “豊かな国” 日本社会における子ども期の喪失』においても、一時保護所の問題が次のように論じられている。

「一時保護所入所中の学齢児については、本来通学していた学校への通学は認められず、一時保護所内での学習指導に委ねられているのが実状である。このため、学齢児の教育の保障を顧慮し、一時保護をすることができない事態も生ずる。(子どもの権利条約市民・NGO 報告書をつくる会編 1997：224)」

そして、日本弁護士連合会子どもの権利委員会による『子どもの虐待防止・法的実務マニュアル』では、特に被虐待ケースにおける一時保護所利用の注意点として、学習権保障について触れられている。

「一時保護所に入所した場合、場合によっては学校に行けないなど、行動がかなり制限される場合があるので、一時保護の必要性と子どもの状況等(学校で試験があり、試験を受けないと進級できないといった場合がある)を十分考慮して行わ

れる必要がある(中略)。児相にはあらゆる情報を提供して、適切な処置を求めるようにする必要がある。なお、児童養護施設等への一時保護委託に切り替えれば施設からの通学が可能となる。(日本弁護士連合会子どもの権利委員会編 1998：90)」

一時保護児童の学習権問題を法制度的な観点から指摘しているのは、筆者の知る限りここに紹介した文献などに限られる。これらの議論を概観することによって、次のことが理解できるのではないだろうか。

つまり、前章で概観したように一時保護所の利用は喧伝されているものの、学習権のような基本的・実地的なチャイルド・ケアの質についての議論はまだまだ足りないということである。

また、「一時保護が長期化した場合には、児童の学習面はもちろん、進学についてもさまざまな配慮が必要(吉田 1997：293)」というように「長期化した場合」の対応という面にポイントが向けられがちであるが、基本的には「長期化」している・していないにかかわらず子どもの学習権は保障される必要があると筆者は考える。ただし、何をもって「学習権が保障されている」と見なすか、教員が一時保護所の学習を担当すればそれでよいかという点については検討が必要である。この点については、本論のまとめで若干の検討を加えたい。

次章では現場サイドからの一時保護所の学習権論をレビューするが、その前に少々迂回をして、児童相談所一時保護所と他の関連機関との相違について検討をしておきたい。

1.2 児童相談所一時保護所と他の関連機関との相違

児童相談所一時保護所以外にシェルターの機能をもつ施設としては、母子生活支援施設附設一時保護所、婦人相談所附設一時保護所、民間のシェルターやフリースペースなどがある。

母子生活支援施設とは「配偶者のない女子又はこれに準ずる事情にある女子及びその者の監護すべき児童を入所させて、これらの者を保護すると

ともに、これらの者の自立の促進のためにその生活を支援することを目的とする（児童福祉法第38条）施設であるが、一時保護所の附設義務は定められておらず、シェルター機能が整っていない施設もある。

婦人相談所は「性行又は環境に照して売春を行うおそれのある女子（売春防止法第34条）」を保護するために一時保護所の附設が義務づけられている。条文上は「売春を行うおそれのある女子」となっているが、実質的には夫などからの暴力等のために行き場のない女性やその子どもを保護するためにも利用されている。しかし、婦人相談所一時保護所はその性質上、同伴できる男児はおおむね中学生までであり、それを過ぎた子どもは児相の一時保護所へまわされるということになる（日本弁護士連合会子どもの権利委員会編1998：189）。

また、民間の非営利団体および営利団体によってシェルターやフリースペースなども運営されている。民間の場合、公的機関と異なり使用上の制限は少ないものの、入所中の経費が行政から負担されないために利用料金の有無や金額が施設によって異なっている。

以上のようなシェルター施設における子どもの学習権保障の問題についても検討される必要があるが、さしあたってはファミリーバイオレンスの増加に対応するために施設の増設・機能強化が急務とされており、子どもの学習権については議論されていないというのが現状のようである。

最後に、児童福祉法の範疇を越えてしまった少年が措置される少年鑑別所と児童相談所一時保護所との違いについても触れておこう。

少年鑑別所は少年法に基づく家庭裁判所の審判に必要な場合、観護措置を行うための施設である。少年鑑別所は「家庭裁判所の行う少年に対する調査及び審判並びに保護処分執行に資するため、医学、心理学、教育学、社会学その他の専門的知識に基づいて、少年の資質の鑑別を行う施設（少年院法第16条）」であるが、一時保護所は前節で見たように「緊急保護」「行動観察」「短期入所指導」をその目的とする。一時保護所では保護児童

の相談内容区分も、養護、教護、育成などと多岐にわたる。

2 児童相談所問題研究セミナー報告書にみる保護所の学習権論

1975年に発足した、児童相談所関係者の自主的研究会である「全国児童相談所問題研究セミナー」による年1回の全国セミナーにおいても、一時保護所における保護児童の学習権保障問題はたびたび言及されてきた。

なかでも、一時保護所に関する分科会がはじめて設定された第5回児童相談所問題研究セミナー（1979年）以降、一時保護所における学習権保障に関する問題は繰り返し言及されている。

本節では、これまでの児相研セミナー報告書において、どのように一時保護所における学習権保障が論じられてきたかをレビューする。

2.1 一時保護所内での学習権保障の営み

1979年に開催された第5回児童相談所問題研究セミナーにおいて発表された福岡市児童相談所保母、上原幸枝による「一時保護所の日課と生活指導を考える——年長児との取組みの中から——」（上原 1980：110-116）では、1972（昭和47）年に発足した福岡市児相における一時保護所の様子が報告されている。一人当たり平均保護日数約1週間、一日平均保護人員約6名、午前中1時間半から2時間の学習時間、保護児童の学習は「遅れが目立つというより、あたり前（上原 1980：111）」という状態のなかで、次のように保護所での学習を考えていたことが記されている。

「いずれにしても保護所での学習の進み具合は遅々としたものです。子供自身になかなかやる気が出てこない。学習時間も短い。保護期間もそう長くない。職員にしても教える資格は持っていない。そんな中で学習の効果・進度を問題にするよりも、保護所では勉強するという姿勢、自分で考える姿勢を学んでくれればいいんじゃないかと思えます。（上原 1980：111）」

同じ第5回児童相談所問題研究セミナーにおいて発表された埼玉県浦和児童相談所職員、斉藤誠による「指導実践を通して一時保護所の役割を考える」(斉藤 1980:116-118)では、一時保護所での指導可能性などの他に教育サイドとの連携について言及されている。

「学校で問題があり入所してきたケースは、子どもをどのように理解したらいいのか充分な話し合いの場を持たないと誤解をまねきやすい。特に学校は児童相談所に送ったことで『もう学校に来てもらってはこまる』などと露骨にサジを投げ結論を出してしまっているケースが少なくない。このようなケースを家庭引き取りさせた場合、学校に対し、その子どもの為に何と何をやってほしいのか児童相談所の判断を具体的に示し少しでも誤解のないようにしないと子どもを家庭に帰す事がかえってマイナスになる事もある。(斉藤 1980:118)」

これらの報告をもとにした討論の中で、指定討論者だった竹中哲夫(京都市児童相談所:当時)は一時保護所における学習権の制度的保障の必要性を示唆しつつ次のようにコメントをしている。

「保護所に共通した問題として、学習指導の取り組みが弱いということがある。しかし、保護所の中においては、児童の学習権をどうにかしなくてはという問題の認識はあるわけで、こうした実態を制度として確立していく取り組みが必要だと思う。制度的保障をより具体的に言うならば、それは地域の学校とどう結びついていくのかということであり、通学や派遣教師が可能となるようなことを考えていくことではないかと思う。(1979年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 1980:123)」

続く1980年に開催された第6回児童相談所問題研究セミナーでは神戸市児童相談所の雪広敏文による「一時保護児童にとっての『学習』——何をめざしての『学習』か——」(雪広 1981:144-147)という報告がなされた。ここで雪広は作文や日記を通じた指導実践を報告しながら、次のように論じている。

「学校教育からのいわば『逸脱児』『疎外児』が

常に8割近くを占める中で、また学校教育法の傘下にはいない『学習指導』を行う立場として、単に学校教育の補完物として子どもらの学力の遅れを取り戻し、学校教育—社会体制の敷く路線へ復帰させるのが、我々の任務なのだろうか?(雪広 1981:145)」

一時保護児童にとっての「学習」を問いながら、雪広はその「学校教育のベクトルとは反対の方向」を強調している。この背景として、神戸市児童相談所では1975年ごろから定年退職した教師が小学生の学習担当として嘱託の学習指導員をしていたということがあったようである。小学生の学習権保障は非常勤という形ながらも対応ができたところで、同様の方法で一時保護所の高学齢児を処遇しうるかという問題意識が根底にはあったように思われる。

しかしながら「学校教育のベクトルとは反対の方向」を強調することは、ともすれば学習権保障の問題を福祉サイドのみのものとして限定することにつながりかねない。この問題について、大阪府一時保護所の神夏磯保は1981年児童相談所問題研究セミナーにおける一時保護所問題分科会での報告「一時保護所の『学習』をどう考えていくのか」において触れている。

ここで神夏磯は大阪府一時保護所での「一保の教育権の保障」への取り組みを紹介しながら、「一保における『学習』問題の課題」を「今後も内部努力的対応のみで教育権の保障をめざすのか」と「法体系等の整備の中で教育権の保障をめざすのか」という2つの方向性に整理している。その上で、福祉サイドにある「学校教育体制を一保に導入することで、一保にも混乱が生じ、児童の疎外感が増々エスカレートするのであろうという危惧感」を「現状の学校教育の否定に終わっているだけで安易な自己満足にすぎず現状維持だけではないか」として、一時保護所児童の個別的集団的状态に見合った体制の確保に配慮しつつも学校教育体制を導入していくことを必要だと論じている(神夏磯 1982:121-123)。

1988年に開催された第14回児童相談所問題研究セミナーにおいては川口力・大須賀力・小嶋直

之・出野与作による「一時保護問題パネルディスカッション」が行われた。それぞれのパネラーがやはり重要な問題として学習権保障の問題に触れている中で、小嶋直之はその必要性を論じるのみならず、滋賀県中央児童相談所での具体的な学習権保障の実態について論及している。

小嶋は学習指導の充実の必要性について「これは適切な教育を受ける権利といった点から考えても、重大な問題であると思います。もちろん学齢時の子供がほとんどなわけですし、今の学校教育をそのままやれといっているのではないのですが、せめてわかることの楽しさを子供達に知ってもらう——この点が今一番学校教育に欠けていることです。そのような学習指導をする必要があると思います。学校教育においては現実問題として、10日も休めばもうついていけないのが現状であり、その意味から考えても学習の補完といったことはどうしてもやらなければならないこととあります」と述べ、「民生費で元教員を雇い、週4日、9時から12時までの学習指導を行っていますし、デイケアとしてそれを利用する子供もいますし、個別で部屋を貸してくれと行って登校拒否なんかの子が一人で勉強したり」といった一時保護所の実態について報告している（1988年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 1989：214-218）。

1989年の第15回児童相談所問題研究セミナーでは千葉県柏児童相談所（当時）の小木曾宏が「いま、再び、一時保護所の役割を問う」という報告を行っている。小木曾は一時保護所における児童の在所期間の短かさ、学童集団の小ささをむしろポジティブに評価し、次のように論じている。

「一保の宿命として、短期的であり、小集団であること、逆にこれをメリットとして考えると、マン・ツー・マンの指導ができ、学力にあった教材（学年に関係なく）から始められ、机上だけではない体験学習も多く取り入れられるのではないのでしょうか。（小木曾 1990：191）」

そして一時保護所指導員として目指してきた「学習」を「個別学習とグループ学習の融合」「相対評価でなく絶対評価の方向」「『自然』から学ぶ

方向」「『法則化』の導入」という4点にまとめて論じている。

このように一時保護所独自の学習を評価する一方で、小木曾はその問題点にも言及している。

「しかし、残念にも学習の位置づけは脆弱で、多くの問題点が指摘できます。当然、教育機関でないことから、予算的にも貧弱で、根本的、裏付けがないこと、学校教育とは異なり、カリキュラムなど系統学習ができにくいこと、学習にのりにくい子どもに対する配慮を、今後どう図っていくかということ、そして、能力差のある子ども集団に対する手立てをどう打っていくかなど、挙げればきりがありません。私は今の学校教育に『準ずる』という姿勢から、学習権保障の方向として、教員確保の方向も今後、必要とは思われますが、現在の教育システムに、あえてのらない、一保ならではの『教育』『学び合い』の場を模索し続けていきたいと考えます。（小木曾 1990：191）」

制度的な教員確保の必要性を認識しつつ、なおかつ一時保護所独自の「学習」を肯定する姿勢は、このとき会場の聴衆のひとりであった初代仙台市児童相談所長関口博久によって、新しい一時保護所作りの理念として活かされることとなる。

2.2 教育サイドとの連携による学習権の保障

第15回セミナーの2年後、1991年に開かれた第17回児童相談所問題研究セミナーでは、再び小木曾宏が「伝え合い、語り合う中で——千葉市児相オープンにむけて——」という報告を行っている。

このとき千葉県中央児童相談所に異動していた小木曾は学習権の問題に触れ、1992年4月に開設予定だった千葉市児童相談所に一時保護所の職員として教員経験者を採用する方針を報告している。本報告は児童相談所問題研究セミナーにおいて、常勤職員として学校教員が一時保護所へ導入されることに触れた初めての報告となった。

「一時保護所は児童を小学校や中学校に通学させず保護所の中で学習していますが、児童の学習権という点からみると問題があります。本来ならば、学校の先生に来てもらうか、小中学校へ通学させる必要があります。千葉市児相の一時保護所

は指導員2名を予定していますが、内1名を学校の教員等を経験した者を採用する予定です。教員経験者の場合、教育関係機関とのパイプがあって教材ひとつとってもサンプルをもらえるというメリットがありますが、反面、福祉現場の指導員という側面が弱いので施設とのパイプについてはこれから作っていく必要があります。(小木曾 1992:186)

続く1992年の第18回児童相談所問題研究セミナーでは仙台市児童相談所長(当時)であった関口博久が「児童相談所における一時保護所の役割と今後」という報告を行った。長年児童相談所の精神科嘱託医をつとめ児童相談所長となり、新しい児童相談所のシステムを作り上げたという、これまでの児童相談所問題研究セミナー報告者とは異なった立場から、関口はどのような経緯で仙台市児童相談所一時保護所に学校教員が入るに至ったかを語っている(関口 1993:109-112)。

関口は仙台市児童相談所に一時保護所を作るにあたって、「教育サイドは、ほんの一握りの子どもたちに目を向けて行かなければ、いつまでもこの子どもたちは教育が与えられない」という思いから、教育局との話し合いを始め、最終的に「人事のほうで枠をとってくれば、教職員課から教員を出向させる」という確約をとるまでに至る。「出向」とは「教育局から教職員の身分を解かれて民生局に籍が移り、行政採用になる。給料は、教員給料ではなくなり下がってしまう(1992年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 1993:120)」という形式のものであった。そのような悪条件でありながらも、この制度のもとに初代の教員出身者として児童相談所に入ったのが同セミナーで関口に続いて仙台市児童相談所における一時保護所の学習指導実態を報告した尾形孝徳であった。

尾形は「一時保護所の学習プログラム」という報告の中で、小学校から中学校まで一通り義務教育の教員を経験したという立場から、具体的な教育指導の実態を報告している。とくに午前中の基礎・基本の学習時間に「創意の時間」を設けたこと、仙台市内の教員に月1回の特別授業を行って

もらうシステムを作ったこと、コンピュータ教育を推進したことを学習プログラムの特色として論じている(尾形 1993:112-115)。

関口は「教員が、尾形先生が来ているということは、例えば嫌がる子どもを無理やり教育させるという、そういう意味では全くありません。(中略)そうではなくて、ほんの一握りの、家庭の状況で子どもには何の問題もないのに一時保護せざるを得ないお子さんがいる。そういう子どもたちは家庭の状況で一時保護をするけれども、学校には通えない、教育も受けられない、それはやはりおかしいのではないかと思います(関口 1993:110)」と述べ、続けてひとりの個人として受容され・自由な活動を保障され・家の代わりにくつろげる場所としての一時保護所の役割を論じている。

子どもの権利保障を中心に考えたうえで作り上げた一時保護所の体制についての関口と尾形の報告は、今後の児童相談システムを考えるうえでも非常に大きな意味を持つと思われる。

2.3 全国の実態調査へ

1990年代に入り一時保護所に教員が入る事例が報告されるようになってきたが、しかしそれは先進的ないくつかの事例の報告にすぎなかった。そこで全国の一時保護所における学習権保障の実態を把握するために、1997年の第23回児童相談所問題研究セミナー現地実行委員会ではセミナーの開催に先だつて全国からの参加者のうち児相職員の方々からアンケートをとらせていただくこととなった。

筆者も担当の一人となった第23回児童相談所問題研究セミナー現地実行委員会による「第23回児童相談所問題研究セミナー・事前アンケート」の「一時保護所編」では、「一時保護所における学習」に関する項目を数項目設定することができた。

職場の性質上なかなか調査の手がおよぶことの少ない児童相談所について、統計学的には不備な点が多いながらも、ある程度の実態を浮かびあがらせたものとして本アンケートの結果は重要なものと考えてよい(アンケートの全容は、第23回児

童相談所問題研究セミナー現地実行委員会編
1997『第23回児童相談所問題研究セミナー抄録集』参照)。

1996年(平成8年)5月1日の時点で全国に児童相談所は175ヶ所設置されていたが、そのうちの63.4%にあたる111ヶ所の児童相談所に一時保護所は付設されていた。本アンケート調査ではこの111ヶ所中、53ヶ所(47.7%)の一時保護所から回答を得ることができた。

「教育委員会からの教員派遣の有無について」の項目で「教員派遣有」と回答した一時保護所は「仙台市児相」「和歌山県子ども・障害者相談センター」「徳島県児相」「福岡市児相」のわずか4ヶ所(8%)であった。

「独立した学習室の有無について」の項目では、31ヶ所(58%)の一時保護所には独立した学習室が無く、他の用途と併用される空間で学習を行っている様子がうかがえた。

「学習の様子について」の項目では、44ヶ所(83%)の保護所においてはプリント学習が主流であり、学齢期の児童を保護する上で十分な体制がとられているとはいえないことがわかった。

しかし「プリント学習が主流」と答えた中には「月1回外部講師による特別授業あり(仙台市児相)」といった工夫をしている保護所もあった。また「プリント学習が主流でない」と回答した9ヶ所(17%)の保護所の中には「教科書等」の学習をしていると付記してきた保護所が2ヶ所あったほか、「学校担任と連絡し、子どもに見合った課題をこなしているので、プリント学習が主流とは言えない(福井県敦賀児相)」という自由記述もあった。

本アンケートの結果およびその他の情報をもとにして、筆者は「仙台市児相」「和歌山県子ども・障害者相談センター」「広島市児相」「福岡市児相」に赴き、インタビュー調査を行った。また、「千葉市児相」に関しては千葉県市川児童相談所の石井耕太郎先生のご協力のもと、「千葉県・市川児童相談所一時保護所職員研修学習部会」に集まった職員の方々から話を伺うことができた。ちなみに、「徳島県児相」については、アポイントメ

ントをとりつけることはできたものの、その後筆者と児相側の職員の都合があわず今回は面接調査を行うことができなかった。

第4章では、面接調査の結果をもとに、「仙台市児相」「和歌山県子ども・障害者相談センター」「広島市児相」「福岡市児相」の学習権保障の実態を報告するが、その前に第3章において一時保護所における学習権保障の源流を整理しておきたい。

3 一時保護所における学習権保障の源流

3.1 千葉県と千葉市

3.1.1 柏市富勢中学校の情緒障害児学級と千葉県柏児童相談所一時保護所

千葉県は1971(昭和46)年に星久喜中学校から県立教護院生実学校に教員を派遣しており、すでにこの時から教育サイドと福祉サイドの連携を図っていく土台があった。

1974(昭和49)年4月に柏市富勢中学校に情緒障害児学級が開設されたが、1979(昭和54)年度末まで独立した教室は無かった。そのため、この学級を担当していた小谷勝一は、柏市富勢中学校に直面する場所にあった千葉県柏児童相談所一時保護所において学習指導を行っていた。小谷は当時の具体的な様子を次のように記述している。

「情緒障害児の治療指導について、具体的に私が関わったものの一つに、長欠・登校拒否児の短期治療(2~4ヶ月)がある。

相談・判定、そして会議の結果、通所指導、カウンセリングよりも効果が挙がると思われるケース、また、施設収容よりも、相談所の中で生活させ、治療指導をしていくという形である。このケースの中には、富勢中の普通学級の生徒も加わったりして、その生徒の学級担任とは、他校と違ってすぐ連絡し合うことができ、都合がよかった。ともあれ、通常4~8人ぐらいの児童、生徒たちが一時保護され、私は主として午前中の学習指導を受け持ったわけである。勉強の嫌いな子には、絵や工作などを多く取り入れ、子供の自主性、意欲などを尊重し、子供たちの情緒の安定、障害

の軽減を図る意味で、話合いの時間もよく持った。午後は、児童指導員や保母さんたちと一緒に、体育やレク、サイクリングなど、計画に従って参加した。(小谷 1989:65)」

しかし、この連携の試みは制度的に確立されたものではなかったため、富勢中学校情緒障害児学級に独立した教室が設けられて以降は、児童相談所における教育サイドと福祉サイドの連携は頓挫してしまう。

3.1.2 千葉県・市児童相談所一時保護課(係)職員研修会「学習部門」

しかし、1992年4月から新設された千葉市児相一時保護所に教員が入ったことをきっかけに、千葉県および千葉市は「一時保護所における学習指導」に特化した合同の職員研修会を組織することとなり、年3回の研修会を開催している。

その業務の性格と職員配置の貧弱さから、これまで子どもの情緒の安定と生活指導に重点がおかれてきた一時保護所にあつて、子どもの学習権保障のために学習指導研修会を発足させたことは全国的にみても先進的な試みであるといえる。

3.2 仙台市

関口博久が1992年の第18回児童相談所問題研究セミナーで行った報告「児童相談所における一時保護所の役割と今後」から、児童相談所側からの教育サイドへの歩み寄りの姿を知ることができる。しかし他方、仙台市では以前から「生徒指導」の文脈で教育サイドが福祉サイドに近づいていった経緯があつた。

仙台では1970年代中盤から校内暴力が悪化。このときに生徒指導担当教員や近隣の社会資源関係者たちとの交流が始まり、後に「南部地区生徒指導部会」として公的に認められるようになる。

また、1980年代中盤からは仙台市教育局教育指導課、仙台市教育局教育センター、仙台市青少年センターなどの連絡会もスタートした。後に児童相談所もこれに加わっている。

これらの関係機関の相互交流が基本となり、1989年の仙台市児童相談所設立当初から教員

出身の職員が入ることとなった。1998年度には児童相談係、一時保護係、発達相談係の3係に教員出身の職員が入っているとのことである。

4 一時保護所における学習権保障の実態

1998年6月から10月にかけて、筆者は各地の児童相談所にて面接調査を行った。方法は非構成的面接により、時間はそれぞれ1～2時間ほどであった。

表3は各児童相談所の面接日時他の調査データを表にまとめたもの、表4は各児童相談所における学習権保障の実態を項目ごとに分類して表化したものである。

4.1 教員＝常勤職員型

教員が常勤の指導員として一時保護所に入っている児童相談所の4つに面接調査を行った。

4.1.1 仙台市児童相談所

1989年4月に児童相談所発足。一時保護所は1992年4月から付設。

教材費として年間60万円の予算がついている。初代の学習担当者がコンピューター教育の推進者だったため、コンピューターが4台あり、ソフトも多数そろっている。

コンピューター教育は、授業形式での教育が成立しにくい一時保護所の中で、「主体的学習」を推進するために導入された。

しかし現在では、「やはり読み書きなどの基本的な教育が必要」との判断から、漢字や計算のドリルをやらせている。1～12級まである教材から力にあつたものを子どもに選択させている。

プリント学習が主流となっても、マンツーマンでないと進められない子どもが多く、対応に困っているというのが現状。マンツーマンでやっていると、指導の際の会話が他の子ども同士のおしゃべりを誘因し、学習室内がざわついてしまう。また、マンツーマンでついてももらえない子どもは寝てしまったりするということもあるようだ。

表3 調査日時・地点・面接対象

調査日時	調査地点	面接対象
1998年6月12日午前	仙台市児童相談所	主査(教員)
1998年9月17日午前	和歌山県子ども・障害者相談センター	一時保護課長・子ども相談課長・研修中の教員
1998年9月21日午前	広島市児童相談所	児童指導員
1998年9月22日午前	福岡市児童相談所	保護係長・児童指導員(教員)
1998年10月22日午後	千葉県・市一時保護所学習部会後懇親会場	千葉県児相保護所児童指導員(教員)1名 千葉県児相保護所児童指導員4名

表4 各児童相談所における学習権保障形態と内容

学習権保障の形態	児童相談所名	教員派遣開始時期	学習担当職員	学習時間	学習内容
教員＝ 常勤職員型	仙台市児童相談所	1992年4月 (保護所設置年。 児相の発足は1989 年4月)	中学校教諭 1名	月～金(10:00-10: 45, 11:00-11:45) 土(10:00-11:45 ビ デオ学習) 月1回, 2時間の特別授 業あり。	国語・算数・英語 中心 プリント学習主体
	千葉県児童相談所	1992年4月	小学校教諭 2名	月～土(9:50-11: 50, 13:00-14:30)	国語・算数・英語・ 体育以外に, 自然科学・生命 論・芸術など
	広島市児童相談所	1996年4月 (保護係長として。 指導員は1995年4 月から)	中学校教諭 1名	月～金(10:00-11:30)	プリント学習主体
	福岡市児童相談所	1997年4月 (2年間の試行期 間中)	小学校教諭 1名 教員免許保有 嘱託職員1名	月～金(8:50-12:00) 土(9:00-12:00 図 工その他)	プリント学習と教 科書学習
研修制度 利用型	和歌山県子ども・障害者相談センター	1996年度に3ヶ月, 1997年度から 通年で	小学校教諭 1名	月～金(8:50-12:00) 土,日は工作など 月1回,社会見学など	国語・算数・英語 中心
嘱託職員型	神戸市児童相談所	1975年ごろ	元小学校教諭 1名	月～金(10:00-11: 30, 13:30-15:00) 土(10:00-11:30)	国語・算数・英語・ 社会 家庭科・性教育・ 調理実習

注) 神戸市児童相談所については、川崎市中央児相の加藤博雄先生が調査した資料を参考にさせていただいた。

午前中の学習時間は学習担当職員がひとりで子どもを指導している。他の児童指導員はこの時間を使って、掃除・資料整理などの雑務を行っている。

現在、小学校の免許を持つ教員の増員を要求しているそうだが、なかなか難しい様子である。

月に一回、派遣講師による特別授業がある。この派遣を求めるため、学習担当職員と児童相談所長が年1回校長会に出席している。

この特別授業を含め、所内行事、所外行事などが行なわれ、木曜日はだいたい行事の日ということになっている。

4.1.2 千葉市児童相談所

1992年からスタート。13番目の制令指定都市として、12番目の仙台市を手本としつつ、おとることのない体制づくりを心がけたとのこと。

千葉市は児童指導員としての側面がメイン。夜勤も行う（ちなみに仙台市は途中から教員は夜勤なしになっている）。少子化による学級減に対応するために、新しい教育現場として教員が出向させられているという背景もあるようである。教員は児童相談所に2名入っている。

ちなみに千葉県では管内5ヶ所の児童相談所にすべて一時保護所が付設されているが、現在経験年数10年以上の教員を嘱託として入れる方向で話を進めている。

4.1.3 広島市児童相談所

1994（平成6）年から教員が保護係長として入る。1995年からは指導員も入っている。1996年に係長は異動するが、相談指導係に1名入る。1997年にも相談指導係に1名入る。それぞれ30代中盤。相談主事として児童福祉司と同じ仕事をしている。約3年で異動するとのこと。

児童相談所は専門性が高い職場として位置づけられており、経歴の長い職員が出向してくる。「教育と福祉の連絡を深める」という目的で教員の出向が始まる。所内での配置は所長の裁量による。

一時保護所における他の職員と教員との仕事の内容に違いはない。夜勤も行っている。教材が少

なく、プリントでの指導が現状のようである。

午前中は10:00-11:30までが学習。だいたい45分でくぎっている。

4.1.4 福岡市児童相談所

8:50-11:50まで学習。はじめの10分は計算問題（100マス計算）を行い、学習への体勢を整える。達成度をグラフでしめしたりといった工夫も行っている。

教員は児童相談所側が要求し、1997年度から入っている。現在は2年間の試行期間中である。

また、日勤の嘱託職員3名のうち1名は教員免許の取得が要件となっている。夜間の非常勤指導員6名の中に、小学校退職教員と中学校退職教員がいたり、学習面の対応に関しては体制が厚い。

学習は「版画作成」など季節の行事もおこみつつやっている。教科書もなるべく使うようにしている。基礎、基本を重視している。まず「座ってられること」を意欲の評価としたりも。

毎月1回、教育委員会の学校教育課の小学校・中学校生徒指導主事との会議に教員が出席している。

独立の学習室と学習予備室がある。

入所時に「予測テスト」で学習力を評価している。

4.2 研修制度利用型

教育委員会の教員研修制度を利用して、一時保護所の学習権を保障すると同時に、教育サイドと福祉サイドの連携を強化しようという試みを行っているのが和歌山県である。

4.2.1 和歌山県子ども・障害者相談センター

和歌山県教育委員会には「長期社会体験研修制度」があり、1998年度はこの制度を使って3名の教員が和歌山県子ども・障害者相談センターに入っている。3名はそれぞれ小学校・中学校・高校の教員。一時保護所に入っているのは、小学校の教員だった（中学・高校の免許保持者、中学教員だったこともあるとのこと）。

1996年度に「長期社会体験研修制度」を用いて

3ヶ月教員が入ったのが初めて。1997年度は中学教員が1年間入っていた。「長期社会体験研修制度」の性質上、1年以上同じ教員が保護所にいることは無いようである。

教員は制度上は日勤だが、ボランティアで夜勤に入ることもあるとのこと。

1997年度からは夜間（19～20時）にも学習を行っており、こちらは学生の夜間指導員が担当している。

日課では9：10～12：00までが学習の時間として設定されている。月曜日から木曜日までは算数、国語、英語中心。金曜日は理科や社会。ペットボトルロケットの作成やパソコンによる天体シュミレーションなどで興味をもてる学習をしている。土曜日、日曜日は工作など。また、月に1回は社会見学などを行っている。

できるかぎり主体的にできる学習をさせたいが、多くの子どもは受動的である。小テストなどでメリハリをつけたり、教科書の難しいところを復習したり、夏休みには学校の宿題などを行うなど工夫をしている。

子どもの学習レベルを確認するために、入所時にテストを行っている。

学校との連携は主に児童福祉司が行っている。子ども相談課にも「長期社会体験研修制度」で教員が入っているので、指導上の助言を行ったり、通所指導での連携などを行っている。

相談所全体での教材費が年間60万円。低学年では具体的なものから、抽象的なものへという指導が重要だが、そういった指導に適した教材をなかなかそろえることができない。教材費は相談所全体の予算のため、一時保護所だけに多くの予算を使うことは難しい。

4.3 嘱託職員型

神戸市児童相談所、山形県中央児童相談所、滋賀県中央児童相談所など、退職した教員を嘱託の学習指導員としている一時保護所があることを確認している。しかし、今回これらの児童相談所を面接調査するには至らなかった。今後の課題としたい。

4.4 比較検討

4.4.1 「教員＝常勤職員型」「研修制度利用型」「嘱託職員型」の比較検討

以下、おおまかに「教員＝常勤職員型」「研修制度利用型」「嘱託職員型」の3類型に分けて検討してみたい。

まず「教員＝常勤職員型」では、仙台市・千葉市などのように「出向」という形で、仮に教員を退職するという手続きをとって教員が児童相談所に入っているというケースがある。この場合、教員としての給与よりも、児童相談所では給与が減ってしまうという問題がある。また、教育サイドと福祉サイドの縦割り行政を超えた制度作りが必要となるため、制度として確立するのが難しいという問題がある。

しかし、指導員として長期的に教員が入り、教育者としての経歴を生かして一時保護所における学習のイニシアチブをとることができるという長所がある。また、教育サイドとのつながりがあるため学校側との連携を積極的に進めることができ、退任して学校教員に戻った後も福祉サイドとの連携の基点となりうる。

「研修制度利用型」は、研修制度の一環として一時保護所の学習権保障を兼ねるという形態である。制度的な整備面では「教員＝常勤職員型」に比べて困難が少ないようであるが、和歌山県の場合には長期でも1年ということであり、保護所職員として慣れてきたところで交代してしまうという短所がある。また、児童相談所側には毎年教員が来てくれるのだろうかという不安もあるようである。

だが1年という期間ではあれ、多くの教員が児童福祉の最前線の現場を訪れるということによって、教育サイドと福祉サイドの相互交流と理解を深めることは可能である。とくに同様の教員研修制度を持つ自治体で管内の児童相談所の学習権保障が充分でないところについては、行政面での整備が進むまでこのような制度を利用して対応するということも考えられてよいのではないだろうか。

「嘱託職員型」は退職教員もしくは教員免許保持者ということになってしまうので、一時保護所

内の学習権保障はともかく、教育サイドと福祉サイドの連携に関しては多くを望むことができない。また、とくに退職教員の場合、教育者としては経歴があるものの、児童相談所の「ケース」として子どもをとらえるといった「児童福祉的視点」が足りない場合があるという声も聞く。

4.4.2 「教員＝常勤職員型」児童相談所の比較検討

ここでは「教員＝常勤職員型」の仙台市児童相談所、千葉市児童相談所、広島市児童相談所、福岡市児童相談所について比較検討してみたい。

ここで興味深いのは、教員が一時保護所に入っても、それぞれの児童相談所において果たしている役割に違いがあるということである。これは大まかに3つのタイプに分けられる。

まずは千葉市児童相談所・広島市児童相談所においてみられる児童指導員としての位置づけである。これらの児童相談所の教員は、児童指導員として交代勤務のローテーションの中で夜間勤務も行っている。「教員である」ということに基づく特殊な位置づけはあまり見られないようである。

次に福岡市児童相談所では、やはり児童指導員として夜間勤務も含む交代勤務を行っている。しかし、学習指導面ではアドヴァイザー的な立場にあり、また月1回教育委員会学校教育課において小学校・中学校生徒指導主事と会議を行うという役割も担っている。

最後に仙台市児童相談所では、一時保護所に入った教員は主に学習指導員に特化された位置にある。役職的にも「主査」という名称になっており、他の「児童指導員」とは異なった位置づけをされているようである。仙台市児童相談所の教員は交代勤務のローテーションには入っておらず、主に平日の勤務で学習を担当している。「一時保護所職員」というよりは、むしろ「児童相談所内の分校の教員」といった感じに近いような印象を受けた。

また、仙台市児童相談所の教員は校長会への出席や他機関との連絡会への出席など、特に教育サイドとの連携における重要な役割を担っていると

いう特色がある。

指導内容や方針については、そもそも一時保護所に入っている教員の人数が少ないため、教育担当職員それぞれの考え方でその方向性は変化することもあるようである。そのような「一時保護所における学習指導担当者」が複数名集まって研修を行うという機会がほとんどないという現状のなかで、千葉県と千葉市が「一時保護課（係）職員研修会『学習部門』」を開催していることの意義は大きいといえる。本研修会は学習指導のスペシャリストとしての教員と児童福祉のスペシャリストとしての児童指導員とが協力しあって、子どもの生活と学習とが同居している一時保護所という独特のフィールドにおける学習のありかたを考え、学びあい、伝えていくための絶好の機会となっているようである。

5 まとめにかえて

かつて児童相談所児童福祉司を10年間つとめた経歴をもつ野本三吉は、「ぼくは、居場所のなくなった子どもたちや、ホッとできる場をなくし、じっと閉じこもっている子どもたちにとって、いつでも逃げこんでこれる空間として『児童相談所』があるといいなあと思っている。子どもたちはしばらくそこで休んでいるうちに、もう一度現実にチャレンジしてみようと思ったり、ちがった生き方がみえてくる。（中略）けれども、現実には、児童相談所の中で子どもたちが長くいられる、つまり自由に泊まれる場所は『一時保護所』しかない。（野本 1992：140）」と論じ、人類学でいう「アジール（避難所）」と「児童相談所一時保護所」の関連に言及している。

各児童相談所によって様々に様相は異なるものの、「アジールとしての一時保護所」という理想像は一時保護所を体験した人間にとっては一定程度共有しうるものなのではないかと筆者は考える。

様々な子どもが来る一時保護所の中では、なによりも個々のニーズにあわせた柔軟な対応が必要であるように思われる。その意味で、義務教育の

スペシャリストが児童相談所に入ることの意義は大きい。しかし、それによって子どもたちが「学習指導要領」的な教育のありかたに必要以上に追従・馴化させられていく方向性には、やはり危惧を感じる。

むしろ、様々な事情のもとに、悩み、不安を抱えながら一時保護所での生活を余儀なくさせられている子どもたちにとって「学習」の意味とは何かを、関係者がみんなで考えながら子どもを多様にささえていけるような、そのようなシステムの一貫として教員による学習権保障が位置づけられていくことを筆者は望んでいる。さらに調査を進めながら、今後の展開を見守っていきたいと考えている。

本論はこのテーマによる調査の初年度であったため、面接先も限られ、聞き取り内容もバラバラなものとなってしまったことは否めない。次年度以降は今回の成果をもとに質問紙を作成し、全国的な状況を把握できるよう調査を行いたいと考えている。

保護所内学習のみならず、一時保護所からの通学問題など、ひとくちに学習権保障といっても視野に収めるべき問題は幅広い。長い目で取り組む必要があるテーマだと痛感している。

〈謝辞〉

本研究は筆者が独力で手がけている初めての社会調査です。多忙な児童相談所の業務の中であるにもかかわらず、筆者に様々な情報を下さった多くの方々のおかげによって、このようにまとめることができました。この場をお借りしてご協力いただいたの方々にお礼の言葉を述べさせていただきます。

川崎市中央児童相談所の加藤博雄先生、仙台市児童相談所の三浦至郎先生、和歌山県子ども・障害者相談センターの川端孝治先生、松山はるよ先生、前田哲也先生、広島市児童相談所の木吉俊郎先生、福岡市児童相談所の川崎久幸先生、原田弘治先生、千葉県市川児童相談所の石井耕太郎先生、千葉市児童相談所の島田尚彦先生、淑徳大学の小

木曾宏先生、宮城教育大学の関口博久先生、駿河台大学の吉田恒雄先生、明治学院大学の松原康雄先生、貴重なお時間をいただきましてありがとうございます。

最後に、1998年度いっぱいまで退任される老川寛先生に感謝の気持ちを記しておきます。先生には4年間にわたり、「家族社会学」という枠組みから逸脱しがちな筆者を、ときに厳しく、ときにやさしく指導していただきました。

〈註〉

- 1) 児童福祉法第25条は要保護児童発見者の通告義務に関する条文、第27条は都道府県のとるべき措置に関する条文、第28条は保護者による児童虐待等の場合の措置に関する条文、第29条は立入調査等に関する条文、第33条は児童の一時保護等に関する条文である。
- 2) 一時保護には、児童相談所に附設されている一時保護所における一時保護の他に、警察署、福祉事務所、児童福祉施設、里親などに委託して行う一時保護委託がある（厚生省児童家庭局企画課監修 1998：99）。
- 3) 本論では検討することができなかったが、何が児童虐待「問題」なのか、そして何をもって「増加・深刻化」と見なすのかをレトリックという側面から分析する視点は非常に重要であると筆者は考える。構築主義的アプローチの観点から児童虐待を論じている上野（1996）を参照。
- 4) 「教育権」や「学習権」に関する議論はこれまでも多くの蓄積がされてきた。しかし、1985年のユネスコ第4回世界成人教育会議における「学習する権利に関するパリ宣言」や、子どもの権利条約1989年国際連合総会における「児童の権利に関する条約」の採択以降、「学習への権利の保障」という観点から議論がされてようになってきている。本論では「学習権」を「学習への権利」という意味合いで使用し、次の解釈を尊重する。「1985年（昭和60年）3月29日、パリのユネスコ第4回世界成人教育会議において『学習する権利に関するパリ宣言』が採択された。
そこでは、「学習する権利」とは、「読み、書く権利」「疑問を質し、熟考する権利」「想像し、創造する権利」「自分自身の世界を把握し、歴史を創る権利」「教育の遺産を活用する権利」「個人および集団の力を発達させる権利」と定義され、この学習する権利は「人間性の存続に不可欠な道具」とされ、「学習権を持たなければ人間的な発達はありません」とされている。しかもこの学習権は「基本的人権」の一つとして認めらなければならない。（日本弁護士連合会編 1993：198-199）」
- 5) 児童福祉法第26条は児童相談所長のとるべき措置に関する条文である。

- 6) ちなみに旧児童福祉法第48条第2項において「教護院の長は、在院中学校教育法の規定による小学校又は中学校に準ずる教科を修めた児童に対し、修了の事実を証明する証明書を発行することができる」という形で、教護院においては「準ずる」教育が行われていた。しかし、1998年4月1日から施行された改正児童福祉法第48条においては、「教護院」は「児童自立支援施設」という名称に変更され、「その長は学校教育法に規定する保護者に準じて、その施設に入所中の児童を就学させなければならない」となった。

〈参考文献〉

第23回児童相談所問題研究セミナー現地実行委員会編 1997 『第23回児童相談所問題研究セミナー抄録集』 当日配布資料。
 平戸ルリ子 1992 「教護院入所児童の教育権保障に関する諸問題 ——「児童の権利条約」の視点から——」 佐藤進編 『国際化時代の福祉課題と展望』 一粒社：62-74。
 飯野恵城 1981 「児相における一時保護機能について」 1980年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 『第6回 児相研セミナー報告書：1980年 日本の子どもと児童相談所』：137-143。
 石井耕太郎 1998 「一時保護所の特殊性・独自性を鑑みた学習指導のあり方について ～基本編～」 未刊行。
 神夏磯保 1982 「一時保護所の『学習』をどう考えていくのか」 1981年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 『第7回 児相研セミナー報告書：1981年 日本の子どもと児童相談所』：121-123。
 川口力・大須賀力・小嶋直之・出野与作 1989 「一時保護問題パネルディスカッション」 1988年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 『第14回 児相研セミナー報告書：1988年 日本の子どもと児童相談所』：210-222。
 菊池みほ 1998 「児童福祉の新たな視角 ——「子どもの権利条約」と教育をめぐる問題——」 日本社会福祉学会編 『社会福祉学』第39-1号：214-229。
 子どもの権利条約市民・NGO報告書をつくる会編 1997 『国連子どもの権利委員会への市民・NGO報告書 “豊かな国” 日本社会における子ども期の喪失』 家伝社。
 小谷勝一 1989 「情緒障害学級について」 記念誌刊行委員会編 『東葛飾の障害児教育』 東葛飾地方教育研究所：64-65。
 厚生省官房統計情報部編 1992 『平成2年度社会福祉行政業務報告』 厚生統計協会。
 厚生省官房統計情報部編 1993 『平成3年度社会福祉行政業務報告』 厚生統計協会。
 厚生省官房統計情報部編 1994 『平成4年度社会福祉行政業務報告』 厚生統計協会。

厚生省官房統計情報部編 1995 『平成5年度社会福祉行政業務報告』 厚生統計協会。
 厚生省官房統計情報部編 1996 『平成6年度社会福祉行政業務報告』 厚生統計協会。
 厚生省官房統計情報部編 1997 『平成7年度社会福祉行政業務報告』 厚生統計協会。
 厚生省官房統計情報部編 1998 『平成8年度社会福祉行政業務報告』 厚生統計協会：286-287。
 厚生省児童家庭局企画課監修 1998 『児童相談所運営指針(改訂版)』 日本児童福祉協会。
 日本弁護士連合会編 1993 『子どもの権利条約と家族・福祉・教育・少年法 子どもたちの笑顔がみえますか 法的検討と提言』 こうち書房。
 日本弁護士連合会編 1996 「児童福祉法改正に関する意見書」 未刊行。
 日本弁護士連合会子どもの権利委員会編 1998 『子どもの虐待防止・法的実務マニュアル』 明石書店。
 日本教育法学会編 1977 『日本教育法学会年報6 学習権実現の今日的課題』 有斐閣。
 日本教育法学会編 1990 『日本教育法学会年報19 子どもの人権と教育権』 有斐閣。
 野本三吉 1992 『風になれ! 子どもたち ——児童ケースワーカー・十年の記録から』 新宿書房。
 尾形孝徳 1993 「一時保護所の学習プログラム」 1992年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 『第18回 児相研セミナー報告書：1992年 日本の子どもと児童相談所』：112-115。
 小川利夫・永井憲一・平原春好編 1972 『教育と福祉の権利』 勁草書房。
 小川利夫 1985 『教育福祉の基本問題』 勁草書房。
 小木曾宏 1990 「いま、再び、一時保護所の役割を問う」 1989年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 『第15回 児相研セミナー報告書：1989年 日本の子どもと児童相談所』：189-198。
 小木曾宏 1992 「伝え合い、語り合う中で——千葉市児相オープンにむけて——」 1991年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 『第17回 児相研セミナー報告書：1991年 日本の子どもと児童相談所』：185-188。
 小木曾宏・亀井春枝・石井宏美・松浦美津子 1994 「一時保護所機能論序説 ——現状分析とメタファーからの考察——」 『千葉県児童相談所紀要』第3号：50-69。
 斉藤誠 1980 「指導実践を通して一時保護所の役割を考える」 1979年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 『第5回 児相研セミナー報告書：1979年 日本の子どもと児童相談所』：116-118。
 関口博久 1993 「児童相談所における一時保護所の役割と今後」 1992年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編 『第18回 児相研セミナー報告書：1992年

- 日本の子どもと児童相談所』：109-112.
- 鈴木崇之 1998 「なぜ、子どもたちは無断外出をしたのか？」 第23回児相研セミナー実行委員会編『1997年（第23回）児童相談所問題研究セミナー報告書』：42-43.
- 鈴木崇之・大橋進・宮本智宏 1998 「児童福祉の専門性に関する一考察 ——川崎市中央児童相談所一時保護所における実践を通じて——」 明治学院大学社会学・社会福祉学会編『Socially』No. 6：19-42.
- 竹中克裕 1982 「一時保護課の統廃合」 1981年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編『第7回 児相研セミナー報告書』：1981年 日本の子どもと児童相談所』：123-129.
- 上原幸枝 1980 「一時保護所の日課と生活指導を考える ——年長児との取組みの中から——」 1979年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編『第5回 児相研セミナー報告書』：1979年 日本の子どもと児童相談所』：110-116.
- 上野加代子 1996 『児童虐待の社会学』 世界思想社.
- 吉田恒雄 1997 「児童福祉法における一時保護の法的諸問題」『白鷗法学』第8特別号：279-294.
- 雪広敏文 1981 「一時保護児童にとっての『学習』 ——何をめざしての『学習』か——」 1980年児童相談所問題研究セミナー実行委員会編『第6回 児相研セミナー報告書』：1980年 日本の子どもと児童相談所』：144-147.