

平成21年度研究報告書

被虐待児の援助に関わる学校と児童養護施設の連携

研究代表者 保坂 亨（千葉大学教育学部附属教育実践総合センター）
共同研究者 村松 健司（首都大学東京学生サポートセンター）
中山 雪江（千葉県立浦安南高等学校）

社会福祉法人 横浜博萌会

子どもの虹情報研修センター

（日本虐待・思春期問題情報研修センター）

平成21年度研究報告書

被虐待児の援助に関わる学校と児童養護施設の連携

子どもの虹 情報研修センター

目 次

I. 問題設定	1
II. 調査1	4
1. 調査方法	4
2. 結果	5
3. 考察	31
4. まとめ	35
III. 調査2	37
1. 調査方法	37
2. 結果と考察	37
IV. 児童養護施設と学校の情報共有	50
1. 調査結果から浮かんできた問題	50
2. 情報共有にあたっての障壁：個人情報保護法の施行をめぐって	51
3. 「援助者の交代」を越えて	52
V. おわりに	55
引用・参考文献	56

I. 問題設定

現在、我が国では4万人以上の子どもたちが児童養護施設等で生活している。厚生労働省「平成19年度社会的養護施設に関する実態調査結果中間報告書」(2008)によれば、全国の施設に「措置」されている児童のうち、59.4%が被虐待体験を持っているという。入所理由も「両親の死亡」など、親がいないために施設入所に至る子どもが年々減少し、かわって虐待、放任などの親がいるにもかかわらず施設入所に至る児童が増加している(保坂, 2007)。また、黒田(2009)が紹介する東京都社会福祉協議会(児童部会)が行なった調査(2005年実施)では、施設入所児童の半数以上にあたる被虐待児のうちで「関わり方が難しい児童」の割合が半数近くにのぼり、それは入所児童の1/4を占めることが報告されている。こうした実態調査からは、児童養護施設(1997年の児童福祉法改正以前は「養護施設」)が抱えている困難さは、深刻な養育上の問題をもつ被虐待児への対応にあることが明らかになっている。

そもそも児童虐待問題においては、「発見→保護→ケア」という連続的で包括的なケア体制が必要である。確かに、「児童虐待防止プログラム」に代表される支援のシステム作りは、「発見と保護」には有効であった。一方、「ケア」については児童福祉施設の最低基準が1976年以降まったく見直しがなされていないことに象徴されるように、十分な体制が整っているとは言えず、児童養護施設は慢性的に人手不足の状態が続いている(注1)。

一方、「社会的保護下にある被虐待児をどうケアするか」という重大な課題の中で、これまでは生活場面を中心とした心理・行動的な「問題」に対するアプローチ(例えばポスト・トラウマティック・プレイなど)が重視されてきた。しかし、虐待を受けた子どもは身体的な発育の遅れや認知の偏りなど、その困難は多岐にわたっている(黒田, 2009)。特に近年、施設入所児童における被虐待児の増加と共に、その子どもたちを受け入れる学校現場での混乱が顕著になってきた。例えば、平成21年度関東甲信越地区児童相談所職員研究協議会(於埼玉県)においても、入所児童が通う学校での問題行動の続発によって「学校の対応が限界になっている状況」が取り上げられている(注2)。

いくつかの先行研究として、子ども虐待と学校環境について諸外国の動向(数井, 2003)、児童虐待への学校対応に関するアンケート調査(玉井, 2004)、児童養護施設に学習ボランティアを導入して子どもの学習機会を増やし、自己肯定感を促進しようとする試みについての報告(桑原ら, 2009)、教育の立場から全体指導と個別指導の見極めなどについての指摘(尾木, 2004)などがある。特に、玉井(2004)の調査では、施設側が考えている以上に学校(教員)は施設の子どもたちへの指導が困難であると感じていることが示唆されている。

筆者の一人が勤務していた情緒障害児短期治療施設(以下情短施設)でも、7、8年前から小・中学生が授業を落ち着いて受けることができず、「学級崩壊」の一手手前まで事態は悪化した。学校側と協議した結果、小学生に対してスタッフの「付き添い登校」を始め、6年前に施設が移転する際には、小学校のみ施設のなかに教室を設けるなどの工夫をした。そもそも被虐待児の占める割合が高い情短施設は専門治療施設であり、職員配置数は生活施設である児童養護施設より6割ほど手厚くなってい

る。それにもかかわらず、その被虐待児の割合が「50%を超えると職員の負担が急に増大し、60～70%を超えるとギリギリでしのいでいるという感じとなり、80～90%になると個々の問題の対応に精一杯でまわりが見えなくなり、この段階で『施設崩壊』がおこっている」と報告されている（滝川他、2001）。しかし、すでに2009年統計では、その割合が全施設平均で72.6%にも達しているのである（中村、2010）。こうした実態をふまえて生島（2009）は、情短施設の学校の現状を調査し、「被虐待児の学校に置ける具体的な支援」について調査研究を行なっている（注3）。しかし、伊達（2008）が指摘する通り、これをより職員配置数が厳しい児童養護施設で考えると、被虐待児約6割という事態は、「すでに『施設崩壊』という危険水域に達している」とみなせよう。そして、こうした子どもたちを受け入れている学校の困難さも容易に想像がつく。

このように学校における施設入所の被虐待児への対応は大きなテーマであるにもかかわらず、これまでほとんど研究の対象となつてこなかった。児童養護施設で生活する子どもたちは、そのほとんどが“校区の”小・中学校に通学しているにもかかわらず、子どもたちの学校生活全般を支援する際の課題に焦点が当てられてこなかった。従って、児童養護施設を抱える校区の学校と施設の間で、実際に何が起きているか、ということについて明らかにされているとは言い難いのが現状である。例えば、子どもに関する情報は、どのようにして、どこまで共有されているか、また困難な育ちをしてきた子どもを教育するための学級担任を始めとする教員の対応はどのように行なわれているのか、さらに学校側の体制（特別支援学級の運用や担任の交代など）は子どもたちの状況に即したものであるか、という個別的な問題について具体的に明らかにする必要があるだろう。

このような現状をふまえ、今年度は児童養護施設を校区にもつ学校教員への面接を通じて、「児童養護施設の子どもと学校」をテーマに、幅広く実態を把握することを本研究の目標とした。

注1：1947年の児童福祉法成立以降の最低基準の変遷は以下の通りである。

年度	3歳未満児	幼児（3～5歳）	学童（6歳以上）
1948	10：1	10：1	10：1
1964	9：1	9：1	9：1
1966	5：1	8：1	8：1
1968	5：1	7：1	8：1
1969	5：1	6：1	8：1
1970	3：1	6：1	8：1
1971	3：1	5.5：1	7.5：1
1972	3：1	5：1	7：1
1976	2：1	4：1	6：1

（浅井春夫「社会福祉労働の貧困化と変革の課題」表2から一部を転載）

1976年の最低基準改訂により児童養護施設の職員配置は、児童8名に対して保母・指導員が1名となった。しかし、この基準の根拠は明らかではなく、職員勤務体制から算定されたものではないか、という指摘があり（黒田、1997）、「ケ

アの質」という視点は十分でなかったことが推察される。児童福祉施設の勤務体制を1日8時間のローテーションとし、子どもの就寝時間（8時間と仮定）を除外したとしても、学童6人を切れ目なくケアするためには、最低2人のスタッフが必要である。これだけでも最低基準の実態乖離は明らかであるし、そもそも「一人親が6人の子どもの面倒を見る」家庭が我が国にどれだけ存在するだろうか。さらに、黒田（1997）によれば、週55時間以上の勤務をしている児童養護施設職員は40.8%であった。多くの担当児に対して個別的なかかわりをするためには、規定の勤務時間を超えなければならないことをこの調査は示唆している。続けて黒田は、「実際に、労働基準法を遵守するには、二対一の配置が不可欠である」と述べている。

注2：平成21年度関東甲信越地区児童相談所職員研究協議会（於埼玉県）、第3分科会「協議題回答」より。

注3：その中では、「情短施設の入所児童たちが通う学校においては、学級崩壊などの危機的状況に面しているところも存在」するとして、新たに赴任した小学校校長が入所児童の登校を停止するという異常事態が報告されている。

（文責：保坂亨・村松健司）

Ⅱ. 調査 1 (注1)

1. 調査方法

調査方法については、教員に面接調査を実施して、学校での子どもの様子や教職員の対応、児童養護施設との連携の状況について調査した。この調査では、児童養護施設から通ってくる子どもたちについて、教員に話をしてもらった。この子どもたちは、親との関係で何らかの問題を抱えている。この調査結果が、虐待を受けた子どもたちへの対応を考える上で、何らかの示唆を与えるものと考えたからである。

(1) 調査の目的

調査の目的は3点ある。①クラス担任のかかわりを知るために日常の子どもの様子とクラス担任のかかわりを聞き、②問題行動への対応を知るためにどのような対応をしているのか、具体的な話を聞くことを目的にした。③児童養護施設や児童相談所との関係を知るためにどのように関係機関と連携を図っているか明らかにしたいと考えた。

(2) 調査対象者

調査対象者は、A県の「校区に児童養護施設を抱えた小学校のクラス担任」「校区に児童養護施設を抱えた中学校の生徒指導主任・クラス担任」である(注2)。

表1 聞き取り調査を行った対象者

対象者	教職経験年数(年)
小学校 2校 10人(女性9人 男性1人)	37、32、31、27、26、22、21、20、15、5
中学校 2校 8人(女性2人 男性6人)	35、20、17(2名)、9、8、6、4

(3) 調査項目

①小学校における調査項目

- (ア) 調査対象となる児童の性別と体つき
- (イ) 児童養護施設の児童を担当しての思い、特に配慮していること
(児童養護施設の児童への対応・クラス運営・諸機関との連携)
- (ウ) 児童養護施設の児童を担当して必要だと感じたこと、または欲しい・欲しかった援助
- (エ) 児童相談所・児童養護施設との関係
(児童相談所・児童養護施設との連携の必要性)

②中学校における調査項目

- (ア) 調査対象となる生徒の性別と体つき
- (イ) 児童養護施設の児童を担当しての思い、特に配慮していること

(児童養護施設の児童への対応・クラス運営・諸機関との連携・学習指導や進路指導でのか
かわり・職員やスクールカウンセラーとのかかわり・部活動での様子(顧問や部員とのか
かわり))

(ウ) 児童養護施設の生徒を担当して必要だと感じたこと、または欲しい・欲しかった援助

(エ) 児童相談所・児童養護施設との関係

(児童相談所・児童養護施設との連携の必要性)

(4) 調査期間 2007年12月から2009年8月

(5) 調査場所 各対象者の所属校

2. 結果

聞き取り調査の結果から、小・中学校において教員の対応が特に困難であると考えている行動を中
心にまとめた。当然のことであるが、児童養護施設の子どもの全てがこのような問題行動を呈するわ
けではない。*は小・中学校の調査において共通の項目である。重要と思われる内容については、下
線を付した。<>は面接者の質問である。(一部コメントに重複がある。)

①児童養護施設に入所する子どもの学校での行動

校区に児童養護施設を抱えた小学校

- 見通しが立てられず、集中力が続きません。イラストが書けるので、絵は得意です。5年生
になって園の先生と連絡を十分とって、用具をそろえさせ授業の課題に取り組みせるように
しています。以前は、怠ける一方でした。宿題なども連絡帳に書いて園の先生と連携するこ
とによって、やってくるようになってきました。それから、身辺整理ができません。そういつ
た躰の部分があまり入っていないように思うんだけど。
- 書くことはできなくても、素直に話ができる。とにかく上手で、休み時間も楽しそうですよ。
一人でいることがない。誰かが、何かをやっていれば必ず関わっていく。介入の仕方が上手
いですね。…そう、調子よくはやれるが、責任感とか最後までやり切ることができない。こ
れが大きな問題なんです。
- 「それから比べると、今は成長しましたよ。成績を見るとクラスで中くらいなんですよ。絶
対評価ですから、一応授業は理解しているんです。良く頑張っているんです。ただ、やっぱ
り積み重ねや継続は無理なんです。非常に刹那的なんです。安定していても試してみようか
なとされると思わず引いてしまうんですよ。

(発表の時は) 自信があるような、ないような…。「あんた、こういう役やっpegらんよ。」と
いっても、自分から引いてしまうような…やはり、学力との関係なのでしょうか。

(クラス担任が働きかけて) 押し出してやらないと出られない。自信を裏付けるものが無いと
いう感じです。A君のきょうだいは、勉強もできるし運動神経が良くて陸上大会の選手にな

れるものがあるので、担任が推しても「私いいです。やらない。」って言う。園の先生にも「やって来いよ。」と言われても、迷惑かけると思うのか「いいです。」って断る。「普通の家の子と違うものでしょ。」「絶対的な愛情がないんですよ。」

- (本人は)整理できない。「入れとくよ」と箱に入れてる。(段ボールに上着などぐしゃっと入っている。)
- 「昔は貧乏でも育てられない親はいなかった。今は母親がいても、子どもを育てられないと平気で言う。」「だから大人に対する不信感が強い。子どもが冷めているんです。とりあえず、その場はそういう事にしておこう…そういった部分があるんです。」
- 友達関係は自分からは作れない。友達に誘われれば外でも遊ぶが、自分から友達に声をかけることはまずない。一人でやりたいことをやっている方が好き。昼休みに私が、教室で掃き掃除をしていると、いるので「手伝ってくれる？」と声をかけると一生懸命ではないけど、担任と話をしながらやってくれる。大人と居るのが好き、やっぱり愛情を求めているのかな？と。
- 感情コントロールができないのが一番の課題。がんばることができず、キレてしまったり。パターンは放棄か暴力。暴力は相手が弱いとき。
- *クラスで1、2位を争うほど手のかかる子です。授業中じっとしてられない、教室の前に出てきたり教卓の上に乗ったり、あとは窓辺に出て行ったり。注目して欲しいからか、よくやります。学習面ではついていけないです。勉強がわからなくなると歩き回る。私がついて一緒ならばできるけど、離れると出来ない。不機嫌になるとブロックを投げたり本を投げたりもしますが、しばらくすると自分で拾ってしわになったページを伸ばしたりしています。引っ込みがつかなくなるということはよくあります。それから、瞬間的にカーッとなって乱暴な行動に出してしまうということがあります。
- 性格は人なつっこく、友だち思いだが人とかかわるのが下手でケンカが多い。根っここのところはやさしく、誰かにそばにいてもらいたいと思っている。
- 能力は並より高いが、コミュニケーション能力が低い。先生に対してとか友人にとか。小さいときの「○○食べましょうねー」(母親の話しかけ)とか欠落してる(からであろう)。これくらい分かるだろう、が取れない。空気が読めない。「うざい」と言っても、自分が何で嫌なのか、何が辛いのか分からない。

校区に児童養護施設を抱えた中学校

- 口数は少ないが、自分のペースでがんばっている。カウンセラーとのかかわりはない。
- おとなしいけれど、しゃしゃり出ない子である。
- 2年生の4、5月は担任も変わりイライラして、部活もうまくいかなかった。ある上級生と仲良くなってその生徒の影響が大きかった。いやなことがあるとスクールカウンセラーのところへ話に行っていた。今は、スクールカウンセラーとのかかわりはない。
- 人なつっこく、職員とのかかわりもある。行事があるとリーダーになり信頼されている。
- 部活でリーダー的役割を果たしており、担当者との人間関係も良好である。
- *落ち着かない。中1の時から、すぐカーッとになってしまう。強めの指導を行い、パニックになるので薬を投与している。

- (クラスの中で) 中心になることはない。やりたいと思うものに出てくる。やりたくないことには出てこない。気分がむらがある。自分がやりたいか、やりたくないか。
- 性格はめんどうくさがり。めんどうくさいという表現あり。学級会活動や委員会活動でも積極的に参加しているものはない。部活においても、積極的に参加しているわけではない。
- 自分から積極的に行くタイプではない。生き物にやさしい良い子です。部活では一歩引いてしまう。まわりの子は良くしてくれるのに、疎外感を覚えてしまうようです。
- 力はそこそこありますね。本人は腕相撲で、クラスの中で2番の子に勝って2番になりたいと話していました。でも力があるからといってその力を暴力に使うということはないです。気持ちの面でも穏やかです。ただ、時々必要以上に(気持ちが)ハイになることがありますね。
- 4人に共通して言えるのは、学園で落ち着いていて、きちんと指導されている。穏やかで、周りの子のことを考えている。「自分が」という感じではないですね。それに共同生活には慣れている。だから、特別大変だとか問題行動があつてという子はいないですね。
- 本人は自主的で学級でリーダー的役割を担っており、周囲も認めている存在で特に目立った行動はない。
- 「性格については明るい子です。とても活発で、相手は男女問わず仲良くできます。影響力はある子ですね。悪い意味ではなく良い意味で。それから運動が得意です。「施設の子だ」と言われなければ普通の子と同じですね。」「中心になれる力のある子ですが、こだわりがある子。そのこだわりでトラブルになるということはないが、私も他の子どもたちも違和感を感じるところがあります。」「何でこんなところで怒るの?」といったようなことがあり、そこが違和感として感じられるんだと思います。スクールカウンセラーからアドバイスがあつて、この子のこれまでの生活(施設入所前)を考えれば、生活すること自体が困難な環境であつて、生きることで精一杯だつたと思う。生育に偏りがあつたり、学習に遅れとか抜けているところがあつたりするのは当然だと。それと、こだわるポイント、怒るポイントが他の子たちとは違う、ずれているという話を聞きました。実際、他の子が気にしないところを気にし、気にするところで気にしないことがあります。」「家族の話がされるのは嫌がりますね。友だちが何気ない家族の話をしていてもあまり乗ってこないですね。」

小学校のクラス担任が、児童養護施設に入所する子どものこのような問題行動に苦慮している様子が明らかになった。コミュニケーション能力が低いなど子どもたちに生じる問題行動は、ほぼ共通していた。彼らの中には虐待された経験で、心身の成長と発達が損なわれてしまった者もいると考えられる。クラス担任の中には、子どもの問題行動の裏にある心理的な内面を理解しようとしている者もいた。

一方、中学校のクラス担任は施設の子どもとは意識せずに接していた。調査対象となった児童養護施設に入所する子どもたちは、友人との関係や家族のことなど、それぞれが異なった困難を抱えてはいるが、クラスでリーダーとなつていたり、穏やかで頑張り屋であつたり、それぞれの個性が現れていた。特に目立った問題行動は見られない子どももいた。

②児童養護施設に入所する子どもとクラス担任の関係・クラス担任の思い

校区に児童養護施設を抱えた小学校

- 「自立する時の壁は考えると難しいよね。先が見えてくると勉強さえすれば先が開けてくると本当に言えるのかなと思ってしまいます。」「でも勉強するしかないんですよ。成績が良いとかそういう事とかは別で…。」「学力をつけてやりたいと思っています。自分を振り返る力があれば困難を乗り越えられる。思考力は、過去を振り返る力に繋がり、いつでも役に立つ。自分を知ると言う事…現実を受け入れること自体が辛い子ども達ですよ。」
- 勉強させたい。無理はさせられないけど、自立させるためにせめて中学まではきちんとした学力をつけさせたい。先生にも要求している。その後は、また道もある。勉強できないと学校へ行くのもつらい。(中略)低学年のうち、とにかく音読などの基礎的な学力をつけて3・4年生に送ってあげたい。<先生方のねがいですね？>落ち着いた学校生活を送らせたいが、担任が代わった時に合う合わないが極端に出る。
- <そういう表現方法しかできない>自分で(言葉で)表現できれば、発散して解決(できるのではないか)。先生が「お母さんに見て欲しいんだよね」「それでイライラしちゃったんだ。」に「うん」と(自分の気持ちを)確認する。それが自分でできない。前の学校でも、家庭に恵まれない子は、心からの表現能力ができなかった。書いたりできれば自分が救われることもあるだろうなど。あの子達に補ってあげなければいけないのは表現力と思っている。本当は(算数より)国語的なことやりたい。
- 「お母さんと暮らしたくて、電話欲しくて。運動会の頃とかぼーっと座ってるように見えるが、(お母さん来るかなと)ウーッってたぎっているのかな、というのがあります。」「健気ですよ。ね。(母親に)毎回裏切られてる。」「毎回プレッシャーです。私は(他の大人のように)裏切らないように。病気でも来て世話しなきゃ、の覚悟。(他の大人のように)裏切らないように(している)。」
- * 途方にくれることは何回かあったが、とっかかりがない子ではない。触ってみる、叱ってみる、褒めてみる。わかったことは、みんなの中で褒められるのは好きだが、(それ以上に求めるのは)特別な存在。並んでてもじっと待ってる。できれば他の人がいない方がいい。先生と二人、休みの日特別に、そういうのが大好き。夏休み一緒に勉強しようか、冬休み習字しようか。勉強はある意味苦痛が伴うが来る。(今年は)夏3日間、冬半日来た。「きみのためにね」、「きみだけにはね」が嬉しい。「これなら食べられるかと思って持ってきたよ」お菓子以前に特別、それが嬉しい。担任の先生と一対一の関係で安定する。(先生と二人で休みの日に特別に)
- この学校は、楽しいし好き、職員も良い。子どもにも体当たりでやりがいがある。働きかけをすると戻ってくるものがある。今年もクラスに二人いるが、かわいい。休まずに登校して、(連絡帳に)シールを貼るとき、(手に貼ってもらいたいので)手を出す。かわいいがれば応えてくれる。児童養護施設の先生が「この子たちはonly oneになれない子」と言っていたが、only oneとしてかわりたい。
- 子ども達には、「作業をよく頑張ってるね。でも他のクラスの子たちは冷たいお茶を飲んでいるわけではないから、ここだけの秘密だよ。他の子には話しちゃダメだよ」と言って、子ども達に秘密の話をすることもあります。秘密の話を伝える時は教師と子どもが1対1になります。子どもがその話を園で伝える時も、秘密の話なので園の先生と子どもの1対1の関係の

中で伝えます。まあ、こういったことは日ごろの積み重ねがないとなかなかできないですね。職員がたくさんいる特別支援クラスだからできることなのだと思います。

- 中学校へ行くにあたって特別支援学級が良いのか普通学級の方が良いのかは考えると思います。「僕は普通のクラスにいてはいけないの？」と話したことがあります。私は「そんなことはない。いいんだよ普通クラスにいて。そのことについてはゆっくり考えていけばいい」と伝えました。進学先については悩むところですね。
- そうですねー。学校に来ている間は、楽しそうにしているし、学園も好きだし、良い雰囲気
で落ち着いているが、親のところに帰れるきっかけ、卒業式、母親の再婚で引き取るなど、
親と児相と学園の大人同士で話は進むが、そのような時期は子どもが情緒不安定になるので、
ギリギリまで知らせない。卒業式前日にその話を子どもにする。中学校に入学する時には戻
れるようにするから、小学校5、6年生まで我慢してくれなど。(しかし)中学校に入学する
時にも引き取りに来てくれない。子どもの気持を聞いてくれる場があってもいいのかな？学
校では気持ちをぶつけるが、もう少し話を煮詰めてもいいのかな？決まってから決まったと
いうのではなく。アンフェアですよ。児童養護施設に入る時にも引き取られる時にも蚊
帳の外、いつも貧乏くじだな。良い方になればいいのですが、明るい展開になれば。あまり
にも悲惨。中学生になると親を見捨ててしまう。「もういいや。」「帰りたくない。」あんなに
帰りたがっていた子ども時代だったのに。かわいそうだな。

校区に児童養護施設を抱えた中学校

- 担任は虐待を受けた子どもという意識はなく、普通の子どもと同じように接している。また、
挫折したらかわいそうだと思っているが、本人はよくがんばっていると思っている。
- 他の職員との人間関係がよい。生徒指導担当職員との関係もよい。
- 自分のクラスだけを見ているのではなく学年全体で施設の子どもたちを見ている。何かあっ
たときは教育相談に行っている。
- 1年生の時の担任は第二の母だからという感じで抱えてかわいがっている。3年生になると
大人の話ができるようになる。
- 小学校はケアするという感じだが、中学校は教科担任制なので、担任一人で見ているわけ
ではないのでお互いに情報交換できる。
- 負担にならない話をして、誰かと一緒に心強いようだ。特別支援学級には、他に2年生の男
の子と3年生の女の子がいる。ベランダで話すと明るく、よく花の話をする。心を許せる環
境で、少数の気心の知れた人がいればいいのだが、たくさんの方がいると安心できない。
- スクールカウンセラーのところには行ってません。女の先生とはうまくいかない。男の先生
でボス的な、かまってくれて行動的な男の人とうまくいきます。ぐちぐち言う人ともうまく
いかない。人の好き嫌いが激しい。教科担当も、女の先生でぐちぐち言う人を嫌います。(ク
ラス担任とは)普通です。
- *自分で処理しきれないことがあると、自分でそのことはわかっている。後でやって来て、頭
の中の記憶をたどって気持ちを整理している。結構頻繁に来る。担任を呼び止めて2~3分
話して安心している。答えを出してほしいのではなく、話を聞いてもらおうと安心している。
2年生の時には一日何回もあったが、3年生になり成長したせいか、量は減った。様子を見
て忙しそうだと来ない。コントロールできるようになった。我慢させてしまって、本人には

申し訳ないと思っている。

- 「性格は真面目で素直。ただ、とてもアピールをしたがるところがある。部活に所属しているが、「先生、筋トレしたよ！」と話しながら筋肉を見せたり、「勉強（宿題）しました！」とよく担任のところへ報告に来ています。」「認めて欲しい、見ていて欲しい、話を聞いて欲しい、そういう気持ちはとても強いですね。」
- 「Eさんだけでなく他の3人の男の子たちにも共通していることだが、自分の中で溜めてしまうところがある。Eさんは自分の中で溜め込み、最後に泣く。担任に相談することでガス抜きをしています。他の子がサラッと言えるようなことでも表現するのが難しい。1つ相談し始めると次々に相談することが出てくる。それだけ溜め込んでいるんだと思う。気持ちを表現する、伝えるといった対人関係スキルがまだ十分ではないように感じられます。」「園でこんなことがあった、クラスの他の生徒とこんなことがあった、とか。私自身は連絡会の担当なので色々な情報を集約していて、子どもの園での様子などは気に留めています。Eさんが溜めた時に、素直に言える関係を作っていきたい。そのためには1つ1つ丁寧に対応して行って、信頼関係を築いていきたい。最近はずいぶんではあるが、本人が一つ一つ、早めに言えるようになってきている。しかし、育ってきた環境を考えれば大人は信じられないという気持ちはあり、本能的に感じる部分があるのだと思う。信頼関係を築くには時間がかかることだと思います。」
- 「否定から始まることが多いですね。何かやる時、「嫌だ」、「違う」という言葉から入る。でも、実際にやり始めると楽しくやっている。そういった言葉がなくなるといいなと思う。Fさんは僕のことを嫌いなのかなと思ってしまうこともある。」「あとは問題ないですね。部活をやっているし、プリントも嫌々ながらやっている。物を壊すとか隠す、そういったことはいいです。あ、あと姿勢が悪いですね。机に伏せるようにダラッとなりながら、でも手は動いている。注意しても直らないときは放っておく。」
- (施設の子を見ていると)幼いということ。担任のところへ休み時間の度にベタベタしてくる。手をつないできたり、足を触ったり、先生の手を引いて外に出たり。

小学校のクラス担任は児童養護施設に入所する子どもに対して、「学力をつけてやりたい。」との強い思いがあった。クラス担任の中には、子どもが自分で感情を表現し、人に伝えることができるような援助をしたいと考える者がいた。保護者の都合で子どもが振り回されている状況を、心配しているクラス担任もいた。教員が子どもと二者関係でかわかることで、子どもは精神的に安定し、ルールを守ることや行動の反省をすることができた。クラス担任は、集団と個のバランスをとりながら、授業中は本人を見守るかわりをしていた。

中学校において児童養護施設に入所する子どもは、自分のペースでがんばっている者がいる一方で、スクールカウンセラーやクラス担任に話を聞いてもらうことや、存在を認めてほしい、見ていてほしい欲求が満たされ安定している者もいた。クラス担任は、このような子どもたちと信頼関係を作る必要があると考えていた。中学校は教科担任制であるため、クラス担任が児童養護施設に入所する子どもの問題行動を一人で抱え込む状況は小学校よりは起きにくく、教職員同士で情報交換を行っていた。3年生になると、本人なりの精神的な成長もあり、教職員と良好な関係を築くことのできる者もいた。

③小学校の特別支援学級に在籍している児童養護施設に入所する子どもの様子

- 「特別支援学級は5人の職員がいます。子ども達は1対1の関係を非常に求めてきますが、5人の職員がいるので対応できていると思います。5人の職員の中には30代の男性職員もいて、お父さん、お母さん、私はおばあちゃん、いやおばさんですかね、そういった感じでやっています。子ども達はあっちこっちで職員にベタベタしています。昼食後、ベターっと背中に覆いかぶさってきたり、先生が使っているひざ掛けの肌触りのよいところに頬ずりしたりしています。特別支援の子ども達が一番甘えています。ですから、校内では問題はないです。」
「園では1対1になれないです。1対19とかになってしまいます。子ども達が学校から帰ってすぐに持ち物の話を学園の先生にしにいても、「後でみんな一緒に出します」と言ってももらえないことがある。そうすると、それで泣いたりしてしまいます。」
「昨日の園での様子を他の子が教えてくれます。あんなことあったよ、こんなだったよ、といった感じに。それから、その子に何かトラブルがあった時には他の子が「機嫌なおった？」という聞き方をします。本人が「なおった」と言ったら遊んでいます。そこで「何で、どうしたの？」という聞き方をしたら余計頑なになったり上手いかないことの方が多くなると思うのですが、周りの子たちもよく見えています。今声を掛けてよいのか、その子、その事をつついてはダメなのか。確かに特別支援が必要な子ども達ではあるけど、それが問題ではなくて、気持ちの問題だと思います。「昨日、〇〇君に電話があったんだー」、「電話が無かったんだー」、「それで〇〇君怒っていたよ」という情報はとても重要です。」
- 「普通クラスでやっていくのは難しいでしょうね。学校内では特別支援が必要なお子さんだということでは考えています。親もその方向で納得しています。ところが、今回G君はクラスに戻ってきたので、当初の進め方とは違った形になってきました。」
「G君とクラスのみんなはお互いに好き同士。だけれども、これまでの対応ではお互いの生活を離し過ぎたのかもしれないです。G君は寂しくなったのかもしれないです。これからは半々で利用できると良いと思っています。専科、給食は普通学級、その他は特別支援学級というように。」
「1ヶ所だけだと逃げ場がないです。それに複数あることで色々な大人と関わることができます。G君は甘えんぼで、背中から抱きついたり膝の上に座ったり。色んな人が関わってくれるので、G君にとっても幸せだと思います。」

児童養護施設に入所する子どもは、特別支援学級で教員と1対1のかかわりをする事ができた。そのかかわりで子どもは安定し、通常の学級に戻った後も安心できる守られた場所になっていることがわかった。児童養護施設に入所する子どもたちにとって、特別支援学級の果たす役割は大変大きいと考えられる。

④児童養護施設に入所する子どもの学び

校区に児童養護施設を抱えた小学校

- この子についてはそんなに問題かと言うと、数ある中ではそんなに苦にならない子です。児童養護施設の子という形でこれから出てくる子の中では、能力的に高く生活力もある子です。ただ、集中力はありません。継続力もありません。集中できない時には落書きをしています。

朝自習の時間に席に着けるようになりましたが、授業中の課題なども出し切れません。自分で課題を選んでやれる授業を現在していますが、この子は自分で選べません。今自分がやらなきゃいけない課題の優先順位が判断できません。

- うちのクラスには、もう一人児童養護施設から来ている子がいたので彼女が二人目になった。転入なので勉強はさておき、学校生活に慣らすことを目的にした。多少字が汚くても丸をつけたりした。児童養護施設の先生には「きっと愛情を試してきますよ。覚悟をしておいてください。」と言われたが、確かに最初は、何でもかんでも聞いてきた。質問は授業中でも、いちいち「先生、これはどうするの？」と聞いてくるので答えてやった。周囲の様子が変わってきてからは、だんだん減ってきた。大きい声で授業中聞いてくるので、その都度答えてやれたのは良かった。物怖じしない子でしたから。
- 「歌は歌いません。音楽の時間は黙っている。なぜか?」「本来、真面目にやろうとしている子だけに可哀想で。それから、人前でスピーチというのもやらない。自分の意見も言わない。クラスでほんの三行くらいのスピーチも全然言わなかった。」「Hさんが転校してきてすぐに、転出する子がいてお別れ会をクラスでやった。初めての転出する子なので最後に歌を歌った時には、皆泣いて別れを惜しんだ。よく知らない子だったのでHさんは泣けなかったと思うが、周囲の子に「そんなに泣くとゲボ吐くよ。」と言っていたので驚いた。自分だけ集団に入れなくていいようだった。」
- * 「勉強は嫌いじゃない。歌を歌ったり。指して欲しくて手を挙げたり。苦手はノートに書く、最後までやる。1～2回ならやる、つまずく（としない）。持ってこない。ドリル「忘れた。」と言うが、持ってる。「間違ってるかもしれないけど。」と大きな声で言いながら。学習面ではつまずくとしない。」「学習面は、(目標に)到達してない。間違っただけで解決してない。そこをつっこむと、ふてくされる、寝転がる、プリントやぶっちゃぐ。気分転換をするなら早いけど、戻っても他のことをやる。」「他の子の、いじけるとか甘えん坊とは違う。自分なりに得た、生きる知恵では。」
- (C君は) 言語、表現、作文、音楽、絵苦手。絵は固まってる絵書いた。きちんとしなければ(と思い込んでいる。)(絵でペンキのように塗ったエピソード) 自分のよさをリラックスして表現出来ない。固まってる。歌、ダンス、3年生になってやるようになった。体育は得意。パフォーマンスは随分出来るようになった。言葉を選べないので「うっせーな。」と言ってしまう。
- 「能力は並より高いが、コミュニケーション能力が低い。先生に対してとか友人にとか。」「小さいときの「○○食べましょうねー」(母親の話しかけ)とか欠落してる(からであろう。」「これくらい分かるだろう、が取れない。空気が読めない。『うざい』と言っても、自分が何で嫌なのか、何が辛いのか分からない。」
- 「人なつっこいが、(担任に)寄って来ない。字がうまく書けないのは、一時保護で学習から離れていたせいかもしれない。児童相談所に入所する以前の学校では、(本人と先生の)一対一の指導をされていた。」「(転校した直後は)いきなり(本人にとっては)違う世界である(学校という)集団の中に入って、座ってられない、授業を受けない、騒ぐ、教科書を1時間開かない状態だった。」「落ち着かないのは、環境が原因かともともと持っているものか、はっきりわからない。」
- クラスで1、2位を争うほど手のかかる子です。授業中じっとしてられない、教室の前に

出てきたり教卓の上に乗ったり、あとは窓辺に出て行ったり。注目して欲しいからか、よくやります。学習面ではついていけないです。勉強がわからなくなると歩き回る。私がついて一緒ならばできるけど、離れると出来ない。不機嫌になるとブロックを投げたり本を投げたりもしますが、しばらくすると自分で拾ってしわになったページを伸ばしたりしています。引っ込みがつかなくなるということはよくあります。それから、瞬間的にカーッとなって乱暴な行動に出てしまうということがあります。

校区に児童養護施設を抱えた中学校

- 学年全体で見ている。学年会・教育相談係とも連携をしている。男の子はトラブルもあるが若い先生も多いので対応できている。成績が悪く学習面の遅れが気になる。
- * 「好きなものについては、取り組みをおこなっています。苦手なものには意欲がなく、積み重ねが必要な教科は、ついていけないし、対応しきれない、わからない状態です。数学そのものは嫌いじゃない。聞いているけれど、解けない。分数の何かを使わなければいけない場合など。(わからないことを)ある程度はこちらに持って来る。2年生の時に比べて、3年生になり、進路を意識して、取り組みが変わってきた。」「できるものはなんとかやる。できないものは手をつけられない。数学については全くわからない、前のことについての蓄積がない。学園ではできることをやっている。できることならやろうとする。中1か小学生のころの問題を行っている。授業の内容は、ドリルタイムが月曜日の6時間めと木曜日の6時間めにあり、基本の問題を行っている。1、2年生の復習については、1年生の問題についてどうやって解こうと質問をしてくる。できるものなら何とか手を出そうとしている。進学が関係している。去年は全く手をつけなかった。」
- よく寝てしまう。理科の実験では少ないが、数学や英語で座っていると寝てしまう。理数系の能力はある。他の子とは違う寝方で、起こすと起きる。他の子は5限になると眠くなる。午前中ほとんど寝ている。タイプがちがう。5限だから、つまらなくて寝ているのではない。波はあるが、意欲もある。
- * 自分がダメだと思ったら努力しない。好きな教科はがんばれる。両極端である。好きな教科担任は、気が合う好きな先生で、心を開ける先生は担任で、居心地の良い場所になっているようです。
- 「(性格面での特徴は)堅実なところですかね。あとは、できないと泣くことがある。勉強や課題などができなかった時には、「すみません、できなかった」と涙ぐむこともあります。ノート作成や課題など、きちんと取り組んでいる。他の子よりも丁寧なくらい。これに関しては、学園の先生も園でしっかり見ていただいているようで、そういったフォローも感じられます。」「学力は中レベルです。今年の2年生は例年より点数が取れるが、その中にも真ん中くらいです。I君自身が努力家であることはもちろん、学園でもよく勉強を見ていただいています。学校からは毎日1P(ページ)学習という課題を出していますが、それとは別にプリントが欲しいと言って私のところへもらいに来ました。学習に対する意欲は高いです。」
- 学習は一生懸命で、わかろうと努力している。しかし、積み重ねがない。土台が無い。英語や国語はいいが、数学、理科は苦手。学習レベルも遅れています。
- 色塗りは好きですね。色塗りをしていると集中する。夢中になれる課題ということで授業に取り入れたりしたい。僕自身としてはいつもプリントだけなので、変化を求めたい。

小学校において児童養護施設に入所する子どもは、学び以前の問題を抱えているため、集中力や表現力が欠けており、学習面での多くの課題を抱えていた。

中学校においても学習面で心配な生徒が多いことが明らかになった。学習に意欲はあるが、積み重ねが必要な教科についていけなかったり、教科担当の教員に対する認知（好きか嫌いか、信頼しているか否か）が、学習の取り組みに影響する場合もあった。受験をきっかけに、学習に前向きに取り組もうとする子どももいた。

クラス担任の先生方は、子どもたち自身が抱える学習に関する問題について、「他の子の、いじけるとか甘えん坊とは違う。自分なりに得た、生きる知恵」、「他の子とは違う寝方で、起こすと起きる。他の子は5限になると眠くなる。午前中ほとんど寝ている。タイプがちがう。5限だから、つまらなくて寝ているのではない。」と、その子どもの抱える特異な問題であると考えていた。

⑤児童養護施設に入所する中学校の子ども高校進学

- 児童養護施設の子どもたちは、高校に入らなければ児童養護施設の入所の継続が難しい。定時制は施設の生活のリズムとあわない。私立高校へは、経済的なこととほかの子どもたちとのバランスを考えると行かせられない。そのため、確実に入れる全日制を選ばなければならない。女の子は家政科へ、男の子は職業訓練校に行くこともある。
- 「担任は進路のことで保護者と連絡を取りたい、保護者と会いたい、保護者との会話を聞きたいといっている。」「本人は自己主張をせずまじめでおとなしい。友人とも仲良しで学級でもよく働く。」
- I 高校にハンドボール部があるので、進学希望しているが模擬テストの成績もふるわないので難しいかもしれない。担任は本人にがんばらせていけるところにいかせたいと考えている。本人は元気で前向きである。三者面談は、施設の職員、本人と担任で行っている。
- 女の子はしっかりしている。目標をはっきりしているので、クラス担任は励ましている。しかし、「今の成績では厳しい。がんばらせるが最終的に進路変更になるだろう。」と言っている。児童養護施設に学生ボランティアが来てくれており勉強を見てくれている。施設でもよい子である。施設の先生もよい先生である。
- ほとんどの生徒は学力が低いため、(高校は)遠くまで通う。(受験する学校も)ランクを落ととしている。
- 夏休みに高校入試の説明会があるが、もともと住んでいたところの近くの学校に参加することになっていたが、急に変更したいとのことで、確認して連絡をとった。確認希望表で対応しているが、親もとでない別の場所の公立高校での体験入学に参加することになった。ひきとりがないという学園からの連絡があった。
- 漠然としています。学園の先生が親身になってくれているようです。学習時間を確保してくれることで、学習の習慣がつかます。勉強する環境を作ってくれていて、感謝しています。本人の状況は、割り算やかけ算九九もあやしい状態です。定期テストで平均点をとれた時には、大変うれしそうでした。普段は平均点からかけ離れているので。

- この子たちのこれからのことを考えると、やはり進路がポイントかなと思います。その子によってですが学習面で抜け落ちている部分があるので、1年生のうちからサポートしていきたいとは思っていますが、実際には難しいですね。学園でも夜、個別に勉強を見てくださっているようです。
- 他の生徒とは会話をすることもない、穏やかで頑張り屋である。パティシエになりたいという具体的な目標を持っている。

中学校において児童養護施設に入所する子どもは、高校進学では確実に入れる公立の全日制高校を選び、一校のみ受験する場合が多かった。基礎学力が十分付いていないため高校を選択する範囲は狭くなり、遠くまで通わなければならなかったり、志望校を変更せざるを得ない場合もあった。親の事情で進学先の学校を変更したり、経済的な自立のために、専門学科のある高等学校や職業訓練校を志望することもあった。

⑥児童養護施設に入所する小学校の子どもと親との関係

- この子のお母さんが、運動会に来ると約束していて来れなかった時に一つ下の弟は暴れて大変だった。でも、この子はクールなんだよね。「お母さん、来れなかったんだ。」と声をかけても、「うん、忙しいからね。」といった調子。あまり期待してないんだよね。弟のように周りに当たらない。感情を押さえ込んでるんですよ。この夏にもお母さんと会って美味しい物を食べたらしいんですが、後から淡々と話している感じで、兄弟で全然反応が違うんです。
- 施設でもA君の親には、「運動会には来るからね。」といった一ヶ月先の約束はしないように、と言ってもらっているんですがね。一ヶ月も待たせるのはやめるように、行くなら前日に伝えるように…とね。子ども達にとって「いつか」は「いつでもない」し「また今度ね」は「ない」なんだよね。
- Hさんは家族のことには一切触れない。私はこの学校に来てから、クラス全体として母の日とかやらない。やはり可哀想だと思う。もう一人居る施設の子どもは、二歳からお祖父ちゃんお祖母ちゃんに預けられているし。Hさんも家族のことは一切話さない。本人の描いた絵も持ってきたので見て欲しい。全体に丁寧だが、寂しい絵。夏休みの思い出の絵も「描けない。」と繰り返しつつぶやいていた。自信が無いのかもしれない。やっと描いた海に行った絵は、よく見ると三人で家族の絵ではあるが。でも、下の文では一切触れていない。能力的にはちゃんとやれる子。感情表現もできるし、荒れた感じは無い。家族のことは一切触れない。
- 「C君はお母さんと暮らしたくて、電話欲しくて。運動会の頃とかぼーっと座ってるように見えるが、(お母さん来るかなと)ウーッってたぎっているのかな、というのがあります。」「今は母親がチョロチョロしない (ので安定)。期待すると荒れる。」「月曜日が厳しい (遅刻が多い)。児童養護施設の先生が言っていた。児童養護施設の子で月曜が好きの子はいません。月曜は周りがいかに家で楽しかったかというの (話や雰囲気) を浴びるので。」「本人は母親と暮らしたい。だったら、高校卒業して、自立してアパート借りて母を呼びよせなさいと話している。」

- 「おかあさんに会いたい」と私には言わない。算数をみてくれた先生には、(転入してきた)最初の頃「いつになったら帰れるかな」「(おかあさんに)会いたいな」と言っていた。後半は言わなくなった。
- Kさんはよくしゃべれる子で、前の学校でそういった話をし、学校から児童相談所へ連絡。児童相談所では自ら「お母さんやきょうだいとは暮らせない」と話したと聞いています。他にどんな大変なことがこの子にあったのかはわからない。きょうだいの父親もみな違うという話もありますし。そんな中で唯一Kさんだけが攻撃の対象となったようです。一人を攻撃することで他のきょうだいにしてみれば救われる。母親もKさんのことは嫌い。ストレスの発散として虐待していたようです。
- 母からMさん宛ての手紙がたまに届きますが、書いてあることはうそばかり。それによって本人は傷つけられています。「〇〇買ってあげる」と書いてあっても、買ってくれない。母は懐かしくなると電話をしてくることもあるみたいです。「物は届かないし、母も私のところには来ない。他の子は親が来ているのに」という思いを抱いていて、今も傷つけられ続けています。

児童養護施設に入所する子どもたちの中には、親と離れて暮らしていても、親とは暮らせないと考えたり、約束を破られたり、親の影響を強く受けている子どもがいることが、明らかになった。

⑦児童養護施設との関係

校区に児童養護施設を抱えた小学校

- * 「園の先生とは、目指す方向が一緒なので、やる方向があるのでわかりやすいですよ。共闘しやすい感じですよ。」「目指す方向が一緒なので、わかりやすい。子ども達の行動は大変だけど、目線が一緒という感じですね。」
- 「Nは連絡帳なくしたりするので、連絡はもう一人の児童養護施設の女の子経由か電話で。」「今担当がまじめなので、言うとも全部対応、深刻になったりするので、親と同じで(こっちで受け止めたり)。本当に必要な所とそうじゃないこと。喧嘩も全部は言ってない。連絡することの中で、必要な所とそうじゃないことを判断している。」
- 「児童養護施設は子どもを生かしているのが精一杯というのが見えてくる。食べて、寝て、お風呂に入れてでいっぱいいっぱい。」「一人の職員が15人見るのだから大変。何かあった時は、他をほっておいて、一人を見なきゃなんない。」
- * (児童養護施設の)手の不足。内部の連絡不徹底たびたび。
- 「これ(専門的な見立て)があるとその子のことを理解できる。何が足りないのかわかる。言葉かけでも、感情に訴えてた。結果にうんざりしてしまったが、かわり方がまちがっていた。本人は何が悲しませてしまったのかわからない。かわいそうだったな。別の教え方をすれば、本人も傷つかずにすんだ。問題が起きる前に(このような見立てを)知る必要がある。見相からのこのような情報を学園でストップしないで学校にも教えてほしい。(この他にも)家庭環境、入園した理由、将来のことを話していいのか、言ってはいけないこと、ふ

れてはいけないこと、聞いた方がいいことなど。」「これらの情報が薄い。何かありますか？と（園に）聞くと、そのことだけについて教えてくれる。情報のやりとりは、担任を受ける時点であってもいいと思う。その子たちには必要なのだが、園にきけない。」

- 「昨日もFさんは児童相談所に行っている。これまでも三回くらい行っているのだが、そこでのことは私は何も知らない。」「母親は離婚している。再婚はしていないから、弟と同じ父親かな？」「この子は1歳から預けられていて父親の記憶も無い。そういう情報はもっと共有したい。」
- 学園の先生は協力的で、困っていることがあると、学園の様子を聞く。「学園でもそうですよ。」と聞くと、園でも起きていると安心で、問題行動の意味が見えてくる。学園の先生から、だいぶ良くなった、と言われた。4月、5月、6月は大変でした。ピークが過ぎて7月になったという感じ。学園の先生は話しやすい。（こちらの）要求に対して、聞いてくれるし、様子を隠さずに話してくれる。（こちらは）客観的に見立てられる。子どもが暴れた時に、教頭がかかわってくれるし、（校内と）学園の協力体制はとても良い。
- 「学園とは本音で話し合える、一般の家庭と違って。指導にあたって、率直な思いを伝えられる。園の先生の協力もあるが。」「学園は積極的に入ってくれる。「こうなんですよ」、と連絡すると「じゃあこうしましょうか。」と言ってくれる。学園の先生は、協力してくれている。厳しく暖かく。学園の先生が（勤務条件が）良くなるようにしてほしい。人手が必要、困って職員室に連絡するとコーディネーターが来てくれる。」
- （O男のいた）児童養護施設は、「何かあったらすぐに連絡してください。」と言って来て、一度学校に来てもらったこともある。（O男）が教室に内側から鍵をかけてしまった。（寮を）呼んだら、すぐ来てくれた。それ以上にめいわくをかけるなら、すぐに対応するとのことで、心強い。
- 「園では1対1になれないです。1対19とかになってしまいます。子ども達が学校から帰ってすぐに持ち物の話を学園の先生にしにいても、「後でみんな一緒に出します」と言っても出してもらえないことがある。そうすると、それで泣いたりしてしまいます。」「園のスタッフたちは色々話をしてくれます。私も色々話をしますし、スタッフも結構深い話まで色々教えてくれます。それと児童相談所もよく来ています。そういった意味では連携を取りながら進めています。」「（学校で）あったことは包み隠さず（施設の職員に）話をしています。」「子どもがその話（作業の後でこっそりお茶を出したりしたこと）を施設で伝える時も、秘密の話なので、園の先生と子どもの1対1の関係の中で伝えます。」
- 学園の先生とはこまめに連絡をとっています。連絡帳、面談ですね。これまでの子どもの様子についても聞きました。児童相談所の関わりは無いですね。

校区に児童養護施設を抱えた中学校

- 「定期的に話し合う必要があると感じている。」
- *学校と児童養護施設との関係は悪くない。指導してくださいとお願いすると行動してくれる。校長と児童養護施設長との連携もある。
- 「本人の様子がおかしいとき、児童養護施設ではどうなのかと気になる。」「職員は児童養護施設の職員がよくやっていると感心している。園に対してうるさいと思われることも要求しているが、親が普通にしていることは要求していくようにしている。児童養護施設のほうも

無理なことは無理としてみている。』

- 「集金に関しては、施設の先生とのやりとりをするが、回収のしかたがまずかったりすることもある。事務が変わると、連絡がかみあわないこともある。」 「手紙の返事はある程度の間隔を持って返って来る。施設の処理の方法だと思う。PTAの連絡は、紙が戻って来ないこともある。個人でもものを出したりする時には、忘れることもある。」
- (進路については) 漠然としています。施設の先生が親身になってくれているようです。学習時間を確保してくれることで、学習の習慣が付きます。勉強する環境を作ってくれていて、感謝しています。本人の状況は、割り算やかけ算九九もあやしい状態です。定期テストで平均点をとれた時には、大変うれしそうでした。普段は平均点からかけ離れているので。
- 施設の先生方は学校の活動に参加してくれている。授業参観や行事など。日常の仕事だけでも忙しく、大変なので、毎回参加してくれるわけではない。特にこうして欲しいというわけではないが、できることならもう少し部活動なども見に来てくれると、子どもたちの気持ちにもはりが出ると思う。 そうなったらいいなというレベルの話です。
- * 授業参観にも施設の先生は来てくれている。連携はよく取れていると思います。たまに電話連絡もしたりしていますし。でも、(施設の) 担当が毎日いるとは限らない。学園の先生方も大変。代わりの先生に伝えるが、上手く伝わっているのかわからない。心配になる時もあります。

小学校のクラス担任と児童養護施設は協力関係ができていますが、児童養護施設との情報の共有は、子どもの問題行動の見立てのために必要であると、クラス担任は考えていた。クラス担任が子どもに関する情報を児童養護施設に積極的に話すことで、児童養護施設の職員と円滑な情報の共有ができていた場合もあった。また、施設における職員の人手不足も感じていた。

中学校においても児童養護施設と協力体制ができていた。児童養護施設によっては、子どもに学習の時間を確保しており、子どもに学習の習慣が付いていた。

⑧ 欲しい・欲しかった援助、必要な援助

校区に児童養護施設を抱えた小学校

- 「やっぱり、勉強のボランティアですね。やっぱり、授業でも入ってくれるといいですね。去年、A君は大学生に1対1で見てもらった時は、本当に良くやっていましたよ。本当に喜んでやっていたと施設の先生も言っていましたね。」 「(ボランティアは) 多ければ多いほどいいですね。やっぱり教室の中で、教師一人で見切れないことがありますし、そんな時個々に応じてもらえると子ども達もやれますから…。」
- そう、児童養護施設の子に不満を持っている普通の家庭の子も周囲にいるわけですよ。そういった子への対応の仕方を間違えると、学級崩壊になりかねない訳です。そういった時に、とにかく人手があると助かるんです。「この子をちょっと見て」というと来てくれる人材が豊富なんです。教頭やコーディネーター役をしてくれるP先生のような…。教師同士の茶飲みのコミュニケーションがあるから大きいんです。生徒指導部会のような月一回の改まったの

部分よりも廊下トンビができるようなマメに回れる人がもっと欲しいんだよね。

- 「C君のために動いてくれる人。この時間~でなく、ピンポイントで援助が必要。教育実習生のお兄さんがいたときは荒れなかった。運動できるのに、他の子とわーっと外に行かずに、J先生の所が空いたから教室にいた。プロじゃなくても学生でも。四六時中出来ないのは分かってるけど、どんな状況で必要になるかは分からない。」「施設の先生は、連れてきたり、アレルギー食持ってきたり、要望通り動いてくれるが、(子どもと職員が) 15対1で本当に必要な時しか呼べない。」「(忘れ物や昼食) あえて届けてもらって、「C君のためにわざわざ来てくれて」とインプットさせるために来ていただいた。」
- 「担任の時には、人が欲しかった。人と部屋、特にQ君の動きが強かったので。」「算数の時間に、特別な部屋でその子にあった方法で対応した方が良く、という考え方もある。人手が足りないし無理。(対応する人は) 同じ人の方がいい。」「今は、いるに越したことはないが、だからといって、自分が騒ぐと補助してくれる、騒ぐと大人がみてくれる効果もあって、逆に騒いでしまう。座っているしつけも必要、人さえいればいいものではないと聞くと。でもあの子たちは特別枠なのかな？虐待を受けた子、障害を持った子の動きは似ている。ギュッとしつけるところ、そうじゃないところはむずかしい。虐待を受けた子はいろいろなことがかぶさって、環境が原因なのか、もともと性格なのかわからない。愛情をあげれば落ち着く。スキルを教えるしかないのか。」
- <欲しい援助は、人の配置だけでなく見立てる助言と知識も必要なのでは？> 「あればありがたい。心理検査の結果を見ても、不得意なところがある。R君は字が書けないが読める。不器用で集中力なし。ノート開かず、「やりたくねー」というのは、書くことの困難さがあるのだろう。学園にも授業中の様子を伝える。学園からも、読みはできるが書く能力は低い、わかっているけれど書けない、話せば理解できる、との話がある。書きなさいよ、という指導はだめであるなど、指導の手立てになる。」「検査は必要である。別の子で、おねしょ、盗癖、うそをつく(今言ったばかりなのに、すぐに違うことを言う) 子がいる。心理検査の結果を見せてもらうと、ガタンと抜け落ちている部分がある。だからこのような行動をするとわかった。今までのことがわかっていなかった。なぜウソをつくのかという怒りが消えた。見る目が変わった。あれ?と思ったことの裏づけ、こうだからこのような行動をとるとわかると、自分の中にスーッと入ってくる。」
- (専門的な見立てででしょうか?という問いに対して) これがあるとその子のことを理解できる。何が足りないのかわかる。言葉かけでも、感情に訴えてた。「ウソはいけないと言ったでしょ。こんなに信じてかかっていたのに、ウソをつかれると悲しいし傷つくし。」と言っても、本人はわからなかった。結果にうんざりしてしまったが、かかわり方がまちがっていた。本人は何が悲しませてしまったのかわからない。かわいそうだったな。別の教え方をすれば、本人も傷つかずにすんだ。問題が起きる前に(このような見立てを)知る必要がある。児相からのこのような情報を施設でストップしないで、学校にも教えてほしい。(この他にも) 家庭環境、入園した理由、将来のことを話していいのか、言っちゃいけないこと、ふれちゃいけないこと、聞いた方がいいことなど。」「これらの情報が薄い。何かありますか?と(園に)聞くと、そのことだけについて教えてくれる。情報のやりとりは、担任を受ける時点であってもいいと思う。その子たちには必要なのだが、園にきけない。」

- 職員が増えてほしい。(施設の) 子どもはいろいろなものを抱えていて、ストレスを抱えているので。授業中落ち着かない、妨害する時に、その子の様子を見てくれないかな。気持ちが安定するように、ちょっといてくれば、必要なかわりをしてくれる援助がほしい。
- R君が出て行っても、(私は) クラスに残っていました。追うと逃げるので、追いかけない。職員室に連絡すると、居場所ややっていることを確認してくれる。教頭が対応してくれるが、フリーの職員がいてくれたらいいのにと思った。何かあったら動けそうな人が、ここは必要だと思う。コーディネーターが連絡をしてくれたり、特別支援学級の職員が見ていてくれるが。いつ必要になるか、わからない。人がほしい、人に代わるものはない。子どもによって居場所が違う、人はたくさんほしい。(R君は) 5年生の時に、(クラスに児童養護施設に入所する子どもが) もう一人いたが、3階から屋上に行く階段の上がり口にいた。本の好きな子は図書室に行くし、花壇にいる子どもいる。
- 「心のケアをしてくれる職員、それ専門のスタッフがいるといいですね。カウンセラーになるのかな。その子と1日、あるいは1時間でも話をしてくれたらいいのに思うことはあります。」「何か特別なことをするというのではなく、ただ「そこに座ってなよ」とか「そこに居ていいんだよ」と言ってくれる人、話を聞いてくれる人が必要ですね。先生方も忙しいからなかなか関わりきれない。そうすると子ども達は、「オレのことを放っておいた」と言葉にする。そういった大人、先生が専任でいればいいなと思います。」

校区に児童養護施設を抱えた中学校

- 学習面はみんな心配。進路の検討会では、毎年、児童養護施設の子どもたちが最後まで残る。
- やはり、学習面が心配。進路検討会では、その子に合った高校に行かせたいと、先生方は話し合っている。この辺の子どもたちは、塾等で一生懸命勉強をしている。学校の雰囲気としてみんな勉強しているので学力の差が激しい。
- 家庭で過ごすような雰囲気がもう少しできるようになるとよいが。たとえば、洗濯は小学校まではしてもらえが、中学校になると、自分でするようになる。特に男の子が汚い。襟の汚れ等、汚れのひどいところへ配慮ができず、運動部に入っている子どもたちの汚れがひどい。
- 児童養護施設は若い先生方が多いので若い先生方の指導をきちんとしてほしい。児童養護施設は児童養護施設で考えてくれていると思うが、お母さんくらいの人がないので、年が近いという良い面もあるが、親世代である親相応の人がほしい。
- 二人の子どもについて、なぜ児童養護施設にお世話になるようになったか。ということは担任には知らされない。生育歴やその他の情報を教えてもらえると指導に活かしていけると思う。
- (S中学校の校区の) 児童養護施設では職員が父・母の役割をしているが、母の役割をもう少し増やした方がいい。父親の役割をする人は増えているようなので。多くの生徒にとっての家と違い、学園は事務的な対応をすることが多く、きまりの中で子どもは生活している。女性で年齢的にも母親であるような人がいればと思う。若い職員が多いので。自分でやりなさい、たとえばお弁当を自分でつめる、洗濯をするなど、と言われていたのだが、普通の家庭で親がやってくれることは、やってあげたらいいのに思う。それで子どもたちは愛情を感じるのだと思う。スタンスが「指導」であるので、心が休まる場がないし、甘えられない。

- 校内ということであれば、学習支援が必要な子がかなりいるので、学習支援が一番大事だと思います。でも、体制を整えるのに時間がかかってしまう。申請、会議、配置といった手順があり、必要な時にすぐに対応する、スムーズに体制を整えるのが難しい。現状としては、空コマになっている先生が対応するのみ。できればそういった子に対して専属の職員が1～2人いると助かる。子どもたちの進路の幅も広がるのではないかと思う。実際に子どもたちを見ていると、「どうせここにしか行けない」、「ここしか行くところがない」という気持ちで、中には投げ出している子もいる。だから学習支援が必要な時にスムーズに行える体制があるといいと思います。

小学校でクラス担任は、クラスの児童養護施設に入所する子どもの勉強をみてくれる学習支援のボランティアがほしい、問題行動が起こった時に心のケアをしてくれるなど、必要なかわりをしてくれる人がほしい、と教職員が増員されることを切実に求めていることがわかった。児童相談所の心理検査の結果は問題行動の見立てのために必要で、児童養護施設と学校でその情報を共有する必要がある、と考えるクラス担任もいた。

中学校でクラス担任は、児童養護施設の職員の中に、親世代、特に母親であるような人がいればと考えていた。また、児童養護施設と学校は、定期的に話し合う必要があると考えており、子どもの生育歴やその他の情報を知りたいと考えていることが明らかになった。高校受験を控えて、学習面の心配していることもわかった。

⑨中学校と児童養護施設との連絡会

- 月2回の連絡会があります。学年で代表1名が参加します。担任が出席することは、ありません。授業があるので。前日までに書類を確認して書き込むようにしていた。
- 連絡会は事務的なやりとりです。施設の職員と管理職が参加しますが、個人的な保護者面談とは違います。子どもの状況を伝えても、ああそうですか、という感じで、本当ですか？どうしましょう、といったやりとりにはならない。
- 連絡会がある。学園の子は、内の顔外の顔がない。情報の観点から言えば、良い情報交換ができています。問題行動が出る場所が子どもによって違うので。指導を徹底してほしいところについても話し合える。良く機能していると思う。急を要することについては、電話で連絡をとりあっている。
- 基本的には学園さんにはよく子どもたちを見ていただいていると思います。学計（学習計画）ノートを通した情報のやり取りや、電話などで情報交換もしている。
- あとは定期的に施設と学校の連絡会（月2回）が開かれているので、その点はとても有効だと思います。ただ、なかなか職員全員が集まって情報交換をする場がS中学校はない。以前勤めていた学校では、施設職員と学校職員が一同に会す場があった。そういう場があってもよいのかなと思う。なかなか職員全員が集まって情報交換をする場がない。それから、問題があった時だけでなく、普段から情報交換をしていきたい。お互いに忙しく、どうしても必要な情報だけのやり取りになってしまいがち。子どもの頑張っている様子など、日常の雑談

も交えながら話ができるようになると思います。

- 学校と施設との連絡会はかなり具体的な情報共有ができて有効だと思う。3年生は進路で突っ込んだ話を、1、2年生は生活面、問題についてが話題の中心。良い面も悪い面も情報交換しています。

学校によっては、児童養護施設と中学校の連絡会を行っていた。保護者面談とは異なり事務的なやり取りであるとする教員もいる一方で、具体的な情報共有ができて有効であるとする教員もいた。施設職員と学校の職員が一堂に会する場があっても良いとの意見もあり、連絡会自体への評価や望ましい形態についての意見は、教員により異なっていた。

⑩まとめ：教員の状況

A小学校 H先生

- この子についてはそんなに問題かと言うと、数ある中ではそんなに苦にならない子です。施設の子と言う形でこれから出てくる子の中では、能力的に高く生活力もある子です。
- この子は良かったので、私の中でも余裕があるけど、これがもっと大変な子だったら、私もしんどい。彼はクラスのムードメーカーの部分があって、私以上にクラスの子ども達が彼を受け入れてくれているんです。
- でも、この児童養護施設の子達はわかりやすいよね。親に放棄されて虐待されてこうなっちゃったという形でしょ。もっと家庭があって親がそろっていて経済的にも恵まれていて、それなのになんで？という子に比べるとわかりやすいと思う。家庭のある子の方が、色々あるんですよ。
- その（自分の親の）乗り越え方って、色々なんだよね。勉強のできるやつは勉強で乗り越えるけど、学力の無い子は転んでしまう…。世の中に出たら色々あるから、学校にいる間はせめて楽しくというのもあるけどね。楽しいだけでなく、成長させる場としてやっていきたいと思いますよ。
- 何か、豊かさと別の問題が大きくなっているように思います。社会全体が貧しくなっているような、格差が広がっていますよね。貧困を感じているというのが、実感ですね。この学校は、児童養護施設を抱えているからこういった子は、いて当然みたいなのところもあります。私達教員の中にも、児童養護施設の子はこうなるのだから…と受け入れる気持ちがあるんです。そういった子達とずっと一緒にいる周囲の子ども達もお互いにわかってくれるんですよ。「心の中に悲しみをずっと抱えている子の気持ちがわかるだろう。」というのを納得してくれます。むしろ、親達の方がわかってくれない場合が多いです。自立する時の壁は考えると難しいよね。先が見えてくると勉強さえすれば先が開けてくると本当に言えるのかなと思ってしまいます。
- この場合も、自分達の専属に一人いてくれるときっと良いのにね。こういった子達が安定した家庭を将来作れるかどうかは心配だよね。子どもを作ることはできても、家庭として継続する事ができるかは別だしね。誠実さを身につけないとダメと園の先生にも言われているみたいだけど…。
- 今回は研究のためですから、H君の事だけでしたが、(ア) 私なりに今回のこの話の中で彼について

て整理ができたように思います。もっと彼以外の、普通の子の事例研究を是非やって欲しいとスーパーバイザーの先生にも伝えてください。

A小学校 I先生

- 上履き、雑巾、給食のナプキンなど、自分では用意できない子が多々居る。場合によっては、担任が用意してやるものもある。本人も身綺麗な子。ナプキンだってきれいに畳むし、お祖母ちゃんに育てられたからか。児童養護施設の職員が全部は見てくれない。本人がしっかりしていて力のある子は自分でできるが、できない子は隣で大人と一緒にやってもらえないのでそのまま…といった状態。
- (イ) 気持ちがすっと抜けた感じ。頭の中の整理もついた。児童養護施設から通ってくる子より大変な子もいる。でも、この学校で一番大変な担任は○年○組の先生だって、スクールカウンセラーの先生が言っていた。あのクラスは本当に大変な子が集まってしまった。

A小学校 J先生

- (ウ) 教員20年、持った中ではそんなに対応で困ってることない。パターン読みやすい。小さいので男の教員で押さえる。遠くへ行ったりしないので手間かからない。
- 他の保護者の理解を得るのが困る。そういう状況でないとか話せる部分は話すが。直接相手の親を呼ぶことまで言ってくる。
- 担任して1年になり、(来年も) (エ) 今のやり方で通じるかは不安。

A小学校 K先生

- 毎年5月、9月、1月が遅刻する。5月は運動会、9月と1月は休みの後。(オ) 今だって、目をかけなければ危ない。9月、1月はサポートしやすい。
- 昨年1月、私有家の事情で休み。1週間位行方不明になった。結局野宿していた。(不安定になる1月のピークに) 担任が替わった。(カ) 細い橋の上をじっと手を引いてわたっている状況は変わらない。常に今日大丈夫か、明日大丈夫かは分からない。根底の所が揺らいでる(子な)ので。今日は遅刻しなかった。アピールしたかった。一日中「ここが痛いんだ」と来た。「そう痛いねー、どうする?」、「大丈夫です。」愛が欲しい時はしっぽを振っている、しっぽが見えるようです。
- 教室では落ち着いて見える。でもベースが揺らいでる子なので、来年同じ先生、同じパターンでやれば大丈夫という保証はない。
- 児童養護施設でもエネルギーを吸い取られてる。普通は家族でエネルギー(を得る)。その役を私はやろうと。未だに距離の回り合いはしている。見ても心の体感温度というか、磁石みたい。ちょっと離れたら本当に離れちゃう。ピッとくっついたり。慣れているせいか、苦痛はない。
- 土台がないので、これをやればまず安心というのはない。
- ついて来ないこともあるが、反旗は翻さない。
- 上下関係を見抜く、ぎらっとなる。安心できる基地がないから。

B小学校 L先生

- (本人が落ち着かないときに接してのエピソードなどありますか?に対して) まわりの子と一緒にしかかっていた。(1対1の時間もあるが) 周りの子どもたちに担任も支えられてきた。(授業中) グループ活動ができない。ぐちゃぐちゃになる。本人と似たような子がいるので、けんかをしたり作品を破ってしまったり。周りの子は困って担任に言いにくる。(R君のいない) 別の場所で、他の子に本人の状況の話をする。「お父さんやお母さんが家にいて、ほしい物を買ってくれるのとは違う生活をしているんだよ。違う環境で必死に生きているんだよ」と話したら、子どもたちはわかる。(担任は)「(本人を) 助けてやってよ。」とも言った。
- 小6の時に引き取るという話になると、「帰りたくない」と言って、中学3年間、園で生活した子どももいる。子どもの成長は早く親はすぐに変わらない。親が捨てられてしまう。

B小学校 M先生

- 最初に巻き込まれてしまったことに、気づいた。他の先生に相談したら、「大丈夫だよ。」と言われた。怒って出て行ってしまった時には、いつでも帰って来られる状態にしておこうと思った。
- (調査対象となった子どもに)振り回されている自分がおかしいと思った。両方ともきちんとやっていくためには、ルールを作ろうと思った。(それを本人が)泣いている時に言うと、「ぼくは必要ないんだね。ぼくなんていなくていいんだね。」と言った。甘えていたのだと思う。「あなたも大事なんだからね。」と(本人に)言った。(その時も)時間が経ってから戻って来た。甘えたいのかなー。柙の中で、客観的に見るようにしている。2日目でそれだったので、びっくりした。この学校の先生は、良くやっている。クラスに学園の子を、1~2人抱えているので。自分だけじゃない。みんな苦勞している。
- 学園の先生から、大分良くなったのですが、と言われる。学校は短い期間でしか見ていないので。2年生では休みがちだったが、3年生になって嫌なことがあっても学校に来るようになった。休みたくない気持はうれしいなーと思う。
- 嫌なことはやりたがらない。根本が嫌なことはやりたがらないので、むずかしい。2学期もスムーズに行ってくれるといいなー。夏休みの過ごし方がわからないので。学校では楽しく過ごして欲しい。

B小学校 N先生

- 学園の先生との連絡は、忘れ物や生徒指導上の問題について、本人が困っている時には、原因があるのかを確認します。学園でも同じような状況にある時には、連絡をとりながら対応します。学校で言えない部分で学園で言っているかもしれないので。来校してくれることもある。

B小学校 O先生

- きょうだいの中で、本人が一番ひどい虐待を受けていた。どうなっていくのかなと思う。気持が伝わらない、あなたのことが大事なんだよ、と言っても入っていかない時期がある。ムードでバリアを張る。だめだなと思うと、他の担任に頼む。
- 嫌いになったら指導できない。人間関係を作っていけば、良い方向にころがるように思う。中学1年生の時、小学校の運動会に来てくれた。背の高さを比べると、「ちっけー」と言って二人

並んだ写真に写ってくれた。このことは私へのご褒美だと思っている。

B小学校 P先生

- (学校で) あったことは包み隠さず話をしています。私だけでなく、他の先生もやってくれたと子ども達から聞くこともあります。
- 変な言い方になるかも知れませんが、特別支援クラスだから子ども達の理解力だとかで救われている部分もあると思います。家族のこととかその他のことでも、普通クラスの子はもっと敏感に感じています。ものすごく揺さぶられるから感情の波もとがっている。だけど、特別支援の子ども達はうまく理解できなかつたり伝わらなかつたりするところがあり、結果的には揺さぶられることが少なくすむので、感情の波はわりと穏やかに波打っているように思います。うまくいっていなければ感情をあらわにすることもあるので、そういった意味では見えやすいです。
- 児童養護施設の転出入も多い。施設に慣れないうちから登校し、学校に行っても知らない友達。施設に帰っても落ち着かない。子ども達にとっては大変なことです。夏休みが終わるとすぐに運動会。これからが大変です。
- 子ども達は色々問題を起こしたりもしますが、ただわめいているわけではないです。必ず理由があるんですよね。やっぱりそこをきちんと捉えていかなければいけない。そのためには子どもの情報をきちんと共有していくことがとても大事だと私は思っています。

B小学校 Q先生

- 最初は「いけないよ」と言って教卓からおろしたりしていましたが、それでは効果が無いと途中で思いました。教室から出て行ったりもしますが、J君は教室の外から中の様子を見ています。(キ) だから私はJ君を気にしながら放っておきます。私がそこにいることに気づくと相手も過剰に反応します。かまわれるのが嬉しいみたいです。だから私は(ク) J君が居ることを確認しながらしばらく放っておきます。しばらくすると帰ってきます。反応して追いかけると遠くへ逃げますからね。どうしても大変な時は他の先生のところへ連絡して見てもらうこともあります。
- 他のお子さんで1人落ち着かない子がいます。その子は地域の子で、4～5月は2人でとてもすごくて、私の関わりはその子たち中心でした。すると他の男の子たちが荒れました。喧嘩が増えて、そしてすぐ泣く。クラスが不安定な空気になりました。(ケ) そういった状況もあり、私自身もかなり限界だったので教頭先生や他の先生にも相談してJ君は特別支援学級へ行くことになりました。給食だけは普通クラスと一緒に食べていました。
- J君とクラスみんなはお互いに好き同士。だけれども、これまでの対応ではお互いの生活を離し過ぎたのかもしれない。J君は寂しくなったのかもしれないです。(コ) これからは半々で利用できるの良いと思っています。専科、給食は普通学級、その他は特別支援学級というように。
- 愛情ですかね。身近な人、大人と安心して関われるということが必要だと思います。何か指摘をすると時間が経つと受け入れられるが、受け入れにくいところがあります。周りから何かを言われても跳ね返してしまう。それができないから特別支援学級に行くことになったという部

分もあります。でも、教頭先生に話をしたら教室に来てくださったり、特別支援の先生も見に来てくれた。講師の先生も助けに来てくれました。それがなければその大変な時期を乗り切れなかったです。必要な時に必要な援助は受けられたと思っています。バックアップ体制は整っていると思います。

- J君は大変手のかかる子なので、J君のことについては他の先生もみな知っているの助けられています。ただ、夏休みが終わると2学期が始まりますが、どちらのクラスがいいのかということについては悩みます。J君の気持ちとしては、みんなと一緒に全部の授業をとる気持ちで戻ってきているので、その気持ちも考えてあげなければいけないし。まあ、もう少し時間があるので、また色々な先生方と相談して準備をしていこうと思います。

C 中学校 R先生

- 夏休み、園訪問がある。先生方が来るということで前日から掃除をしたり、自分の好きなものをわざと見えるところへ置き、気づいてもらえるようにするなど楽しみにしてくれている。8/1に施設を訪問した。子どもたちの中には徹夜して部屋を片付けている子どももいた。先生方が訪問するとキャーキャー喜んでいて、B子は部屋に浴衣をかけてあった。先生方に園に来てもらいたかったのだろう。
- 自分のクラスだけを見ているのではなく学年全体で園の子どもたちを見ている。(子どもたちは何かあったときは教育相談を行っている。)
- 小・中・高と大人になる過程を小さい時から見ているので、みんなちゃんと(大人になることが)できると思えるようだ。
- (児童養護施設に入所する子どもたちが中学校卒業後) 高校3年間をどう過ごしてくれるかが心配である。

D 中学校 S先生

- <園との連携で、こんなかかわりを持てたら、または課題や困り感はありますか？> (サ) 職員間で情報交換を行うので。担任だけでなく、部活動に関しても(連絡会の)書き込みを行う。
- <こういうサポートがあったらいいな、という部分は？> (シ) 生徒の持っているものは同じ(学園と家庭で)園は普通の家庭に比べれば動きやすい。

D 中学校 T先生

- 他の子の様子を見ていて、かかわりは良いが、幼いかなーと思った。声をかけて言われないと、一緒に行かない。家庭環境は、くわしく知らないし、聞いていない。何人姉妹であるのかも、どのような虐待を経験したのかも知らない。同じ部の学園の子は積極的で、いろいろな子がいるのだと思う。二人とも曲がらずに素直に来ている。虐待のある子は、ゆがんじゃうのじゃないかと思っていたが、芯がある程度あって素直で…。そういう環境でなければ、のびのびと持っている力を一人で伸ばせたのに。大人のかかわりが良かった。
- 国語の授業で「自分史新聞」は作れない。今はその教材はないが、自分の写真を貼ったりする。家庭科についても。授業で親子を扱うことは、言葉などの配慮を要する。子どもが小3で、赤ちゃ

んについての学習をして、乳児の時の写真を貼ったりする。学習内容の配慮は必要である。家庭科の保育のアンケートも、「答えたくないものには答えなくて良い」という一文が最初に入っていた。家庭科と国語は配慮しなければならない。あっけらかんと、「○人兄弟で一人死んでいる。」という子もいる。環境にめげずに生きている。まっすぐに育ってほしいな。自分が親になると、苦労がわかる。親はそうせざるをえない状況にある。自分の子どもに手をかけたくないな。自分が親になるとカーッとすることもある。親のサポートもしなければ。

D中学校 U先生

- <クラス運営で苦労する点は？>気は遣っている。うまく話してあげないとまわりとのかねあいがむずかしい。友人もあの子はこういう子だと思っている。指導をしていく時は、むずかしい。
- 野球の強い、行きたい高校がある。野球をがんばる時と落ち込む時がある。落ち込んでいる時のかかわりがむずかしい。感情的にならないようにしている。

D中学校 V先生

- (ス) 自分で処理しきれないことがあると、自分でそのことはわかっている。後でやって来て、頭の中の記憶をたどって気持ちを整理している。結構頻繁に来る。担任を呼び止めて2～3分話して安心している。答えを出してほしいのではなく、話を聞いてもらおうと安心している。2年生の時には一日何回もあったが、3年生になり成長したせい、量は減った。様子を見て忙しそうだと来ない。コントロールできるようになった。我慢させてしまって、本人には申し訳ないと思っている。<先生の状況を見て我慢できるようになったのは、本人の成長であると思いますが。>安心しました。話を聞くことを心がけています。
- <部活動の様子はどうか？>3年間続けて彼なりの3年間の成長があったのだと思う。
- <(調査対象となった子どもを)担任して、必要だと感じたこと、欲しかった援助はありますか？>1年生の時にはトラブルが生じやすく、パニックも生じていた。成長して逃げ場所ができた。まわりの成長だけでなく、もちろん本人の成長もある。
- 自分のやっていること(生徒への対応のし方)が、これで正しいのかどうか迷うことがある。

D中学校 W先生

- 本人に一種独特な雰囲気がある、他の子ども達も感じていて、なかなか認めるというところまでは言ってないですね。<その独特な雰囲気というのは何でしょうかね。>上手く表現できないのですが、なかなか上手く友だちと交われないところや、昨年ちょっとしたトラブルがあったので、周りの子たちも本人がちょっと変わっているところがあると感じているようです。私自身もその独特な雰囲気というのは感じています。本人自身は認められるように頑張ろうという気持ちは持っています。筋トレもひよっとしたらその気持ちの表れの一つかもしれないですね。ただ、周りの子たちも「今の本人を見てあげないと」という思いはあるようなので、変な雰囲気はないですね。
- 中心になれる子ではあるが、あえて出ないというか…。人前に出ることは苦手だと本人が話していて、応援団や合唱コンクールの指揮者もやらないと辞退しました。シャイなところがあり

ます。本人も含め、クラスの男の子たちはしっかりした子が多いです。<良い意味での正義感ということで、何かエピソードはありますか。>同じクラスの女の子がふざけて遊んでいた時に窓を外してしまったら、その女の子をなだめすかしていました。強く責めたりするのではなく、「最後の砦の〇〇ちゃんがなにやっただよー」と言いながら対応していました。そのあたりは、施設という集団生活の中で身につけてきた部分なのかなと感じています。

- 気になる点というか、本人の生き立ち、生育歴については分かった方が良いと思います。とてもしっかりしている本人だけに、どこかでポキンと折れてしまうのでは、という心配はしています。ひょっとしたら無理をさせてしまっているのではないかという思いもあり、生育歴などがわかればそのあたりについてもフォローしやすいです。本人に限らず、子どもたちを大切に育てていく上で、そういった情報はあったほうが良いと思います。

D中学校 X先生

- 中心になれる力のある子ですが、こだわりがある子。そのこだわりでトラブルになるということはないが、私も他の子どもたちも違和感を感じるところがあります。<それはどのような違和感ですか。>「何でこんなところで怒るの?」といったようなことがあり、そこが違和感として感じられるんだと思います。スクールカウンセラーからアドバイスがあって、本人のこれまでの生活（施設入所前）を考えれば、生活すること自体が困難な環境であって、生きることで精一杯だったと思う。生育に偏りがあったり、学習に遅れというか抜けているところがあったりするのは当然だと。それと、こだわるポイント、怒るポイントが他の子たちとは違う、ずれているという話を聞きました。実際、他の子が気にしないところを気にし、気にするところで気にしないことがあります。<どんなところが気になるんですか。>家族の話をされるのは嫌がりますね。友だちが何気ない家族の話をしてもあまり乗ってこないですね。
- 自分の中で溜めてしまうところがある。本人は自分の中で溜め込み、最後に泣く。担任に相談することでガス抜きをしています。他の子がサラッとと言えるようなことでも表現するのが難しい。1つ相談し始めると次々に相談することが出てくる。それだけ溜め込んでいるんだと思う。気持ちを表現する、伝えるといった対人関係スキルがまだ十分ではないように感じられます。<どんなことを溜め込んでいるのか、具体的に教えていただけますか。>なかなか具体的にというのは難しいですが、日常的なことですね。園でこんなことがあった、クラスの他の生徒とこんなことがあった、とか。私自身は連絡会の担当なので色々な情報を集約して、子どもの園での様子などは気に留めています。本人が溜めた時に、素直に言える関係を作っていきたい。そのためには一つ一つ丁寧に対応して行って、信頼関係を築いていきたい。最近はずしずつではあるが、本人が一つ一つ、早めに言えるようになってきている。しかし、育ってきた環境を考えれば大人は信じられないという気持ちはあり、本能的に感じる部分があるのだと思う。信頼関係を築くには時間がかかることだと思います。
- とても幼く感じます。感覚が幼い。良く言えば「かわいらしい」、悪く言えば「礼儀知らず」。私自身はかわいらしいという感じで受け取っています。他の園からきている男の子3人も幼い感じで、「この人、大丈夫だ」と思うとべたべたしてくる（身体接触もある）。休み時間の時なんかは3人揃って僕のところに来たりします。
- 校内ということであれば、学習支援が必要な子がかなりいるので、学習支援が一番大事だと思います。でも、体制を整えるのに時間がかかってしまう。申請、会議、配置といった手順が

あり、必要な時にすぐに対応する、スムーズに体制を整えるのが難しい。現状としては、空コマになっている先生が対応するのみ。できればそういった子に対して専属の職員が1～2人いると助かる。子どもたちの進路の幅も広がるのではないかと思う。実際に子どもたちを見てみると、「どうせここにしか行けない」、「ここしか行くところがない」という気持ちで、中には投げ出している子もいる。だから学習支援が必要な時にスムーズに行える体制があるといいと思います。

D中学校 Y先生

- <お子さんへの対応で配慮している点はございますか。>善悪の判断ができるようにということと、気持ちに正直に、うそをつかないということ。公平にということですかね。
- あっ、あと姿勢が悪いですね。机に伏せるようにダラツとなりながら、でも手は動いている。注意しても直らないときは放っておく。<何度言っても聞かないときには放っておくことで距離を置いているのですね。そうするとFさんはどうなりますか。>あわててやる。本人が勉強をやっているように見えてみると姿勢が良くなってやる。まわりに聞いたりしながらやったりもしています。それと、年下のこの面倒を見ている。「まだやってないの?」と言葉はちょっとキツイが、声をかけている。そこは優しいところで、本人のいいところだねと伝えたりします。部活の様子はわかりませんが、頑張っているとは聞いています。
- <調査対象となった子どもを担任される中で気になることとかはありますか。>本人が困ったことや悩みを誰に話しているのだろうということは気になりますね。学園の先生なのかもしれませんが、悩みはあまり話さないですね。多分、2年生の子(学園)にも話していないと思いますね。
- (セ) 他の先生に援助してもらっています。僕自身が持っている時間数は週に12時間。他の先生に入ってもらい指導してもらっているが、「最近こうだね」、「ここが変わってきたね」と良いところも悪いところも教えてくれ、それがとても助かっています。本人が他の先生には素直なのかなと気になったりして、他の先生に聞くと、「いや、一緒です」と教えてくれました。本人は本人なりに一生懸命やっているみたいです。<そう(「あの先生嫌い」)本人から言われたらなんて答えるのですか。>「何で嫌いな?の」と返しますね。すると「だってあの先生〇〇で」みたいな話はします。でも「あの先生はいい先生だよ。〇〇なところを掃除してくれたり、こんな大変なことをしてくれるんだよ」と伝えます。<そう伝えるとお子さんはどうですか。>とりあえず話は聞いているという感じですかね。(ソ) その受け答え自体が良いのか悪いのか僕にはわからなくて。
- 授業参観にも学園の先生は来てくれている。連携はよく取れていると思います。たまに電話連絡もしたりしていますし。でも、(学園の)担当が毎日いるとは限らない。学園の先生方も大変。代わりの先生に伝えるが、上手く伝わっているのかわからない。心配になる時もあります。
- 生育歴はわからない。でも、学園だからといって甘やかしてはいない。良い悪いははっきり教えるようにしています。学園の子を見て感じるのは幼いということ。担任のところへ休み時間の度にベタベタしてくる。手をつないできたり、足を触ったり、先生の手を引いて外に出たり。本人も集中力が続かない。そんな時、このプリント1枚やったら音楽を聞いてもいいよと言うと早くやる。そうじゃない時はゆっくり25分かけて1枚やる。(タ) 課題の与え方が難しい。そ

の場の状況に応じてだが、どっちがいいのか迷う。

保育者の方々への児童虐待に関するアンケート調査の中の自由記述でも、「あなたはどのような援助が必要でしたか」（春原・土屋，2004）という質問項目が設定されている。

聞き取り調査をして、クラス担任をはじめとする教員が児童養護施設に入所する子どもの問題行動に苦慮している様子が明らかになった。子どもたちとのかかわりの中で同僚の先生方やスクールカウンセラーに相談しながら行っている者や、クラス担任が自ら援助を求めている者もあった。対照的に一人で試行錯誤している者もいた。そこで問題行動と援助の関係について次の4つの場合について考えた。

- ①問題行動に適切に対応し援助がある場合。
- ②問題行動に適切に対応できないが、援助がある場合。
- ③問題行動に適切に対応するが、援助がない場合。
- ④問題行動に適切に対応できないし、援助がない場合。

始めに①の「問題行動に適切に対応し援助がある場合」であるが、B小学校のQ先生は下線部（キ）や（ク）のように「気にしながら放っておくこと」で子どもと適度な距離をとり、管理職をはじめとする教職員に相談することで、子どもの対応に関して、自分ひとりで抱えこまなくて良いかかわりをしていた。「無条件の積極的関心」（Rogers, 1957）ともいえる。D中学校のV先生も、下線部（ス）「話を聞いてもらうと安心している。」のように、生徒の行動について表面上の行動だけでなく、なぜそのような行動をしてしまうのか、という「見立て」を的確に行っている。D中学校は、管理職が児童相談所に出向経験のある職員であり、また教職員の中には過去にD中学校で働いた経験のある者が、再び赴任している。学校全体が、児童養護施設に入所する生徒にかかわる教職員を援助するシステムであるといえる。

②の「問題行動に適切に対応できないが、援助がある場合。」は、①でも取り上げたB小学校のQ先生は、一学期の始めは、もう一人の指導に困難な子どもの対応にも追われ、下線部（ケ）のように教頭先生や他の先生にも相談して、子どもは特別支援学級へ行くことになった。教職員とのこのようなかかわりを通じて、下線部（コ）のように今後のかかわりについても前向きに考えていた。問題行動への対応が、必ずしもうまくいなくても、周りの教職員の支えによりクラス担任自身が、子どもにかかわり続けていこうとしていた。

D中学校のY先生は、下線部（セ）のように「良いところも悪いところも教えてくれ、それがとても助かっている。」と、クラス担任自身が周りの教職員の援助を非常に有益であると考えていた。しかしながら、下線部（ソ）のように「僕にはわからなくて。」や下線部（タ）のように「どっちがいいのか迷う。」のように、生徒とのかかわりで自信を持つことができない。Y先生には、引き続き援助が必要であると思われる。

③の「問題行動に適切に対応するが、援助がない場合。」では、A小学校のK先生は、クラスの児

児童養護施設に入所する子どもについて、下線部（オ）のように、「目をかけなければ危ない。」状況であると考えていた。下線部（カ）のように「細い橋の上をじっと手を引いて渡っている状況は変わらない。」と感じ、常に不安とストレスを抱えた状況であった。

K先生の他にも、A小学校のH先生は聞き取り調査の最後に、下線部（ア）のように「整理ができたように思う。」、A小学校のI先生は下線部（イ）のように「気持ちがずっと抜けた感じ。」と調査の中で率直な気持ちを話していた。日々、児童養護施設に入所する子どもにかかわることの、クラス担任の先生方の精神的な負担がうかがえる。

④の「問題行動に適切に対応できないし、援助がない場合。」は、A小学校のJ先生は下線部（ウ）のように「パターンを読みやすい。」としながらも、下線部（エ）のように「来年も今のやり方で通じるかは不安。」と対応のし方に不安を抱えている。D中学校のS先生も「課題や困り感がありますか？」という質問に対して、下線部（サ）のように「職員間で情報交換を行うので」と特に援助を必要としない考えであった。また、「こういうサポートがあったらいいな、という部分は？」という質問に、下線部（シ）のように「生徒の持っているものは同じ。」とA小学校のJ先生と同様に援助を必要としない考えであった。

聞き取り調査の結果から、学校によって地域性があり、児童養護施設の規模も異なり、教員に対する援助の内容も異なっていることが明らかになった。前述したとおりD中学校の教頭は、児童相談所に出向していたことのある教職員で、クラス担任の中にも、かつてD中学校に勤務したことのある者もいた。学校の教員の構成そのものが、クラス担任を援助するシステムになっていたと考えられる。B小学校では児童養護施設に入所する子どもが、他の調査対象となった学校に比べて多いため、クラス担任は、「自分だけでない。みんな苦勞している。」との思いがあった。同じ思いを共有していることも、ひとつの援助であると思われる。

3. 考察

（1）児童養護施設に入所する子どもに対する「教員との関係性」の保障

学校においてクラス担任をはじめとする教職員が、①～④にあげる具体的なかかわりから、関係性が保障されると考えられる。更に関係性が保障される意味についても考えたい。

①二者関係で個別にかかわる

児童養護施設に入所する子どもたちは、授業をはじめ学校生活の様々な場面で教員に二者関係を求め、その欲求が満たされることで精神的に安定し、更に精神的な成長も促されていた。保護者との基本的な信頼感の形成が困難であった、児童養護施設に入所する子どもが、学校においてその対象となる大人を求めるのは、当然のことであるともいえる。特に、聞き取り調査の対象となった小学校における特別支援学級でのかかわりは、密度の濃い二者関係のかかわりであり、児童養護施設に入所する

子どもの精神的な成長を確実に援助していたといえる。

一方、彼らの生活の基盤ともいえる児童養護施設においては、職員に二者関係を求めても十分に満たされない状況であると言わざるを得ない。Iで述べたように児童養護施設の職員の配置は、1976年に「6歳以上で6：1（児童数：職員数）」と定められたまま全く改善されていない状況である。聞き取り調査からも、職員の人数が不足している状況で子どもたちにかかわっている様子が窺えた。

児童養護施設の職員数だけでなく、子どもたちの母親世代の職員が少ない職員の年齢構成や、子どもの担当者が比較的短期間で変わる勤務年数といった状況が、子ども自身が二者関係を作ることをむずかしくし、安定した生活環境を与えることにつながらないといえる。換言すれば、児童養護施設に入所する子どもは施設で二者関係の状況を作ることが困難なので、学校でクラス担任に求めているともいえる。

以上のような児童養護施設の実情は、「被虐待児が入所児童の大半となり、事実上、被虐待児の保護施設になっているが、制度がこの変化に対応しきれていない」（黒田，2009）と言える。児童養護施設における職員の適正な人数配置が望まれる。

②問題行動に関する的確な見立て

児童養護施設に入所する子どもは、クラス担任や教科担任に代表される身近な大人に、問題行動という形でサインを出す。彼らにかかわる教職員は、問題行動にばかり目を奪われ振り回されるのでなく、なぜそのような行動をするのか、行動の裏には何があるのかという、「的確な見立て」をする必要がある。保護者との関係や児童養護施設での共同生活で、または学校生活において、児童養護施設に入所する子どもは様々なストレスを抱え、そのことが授業の場面やクラス担任とのやりとりや友人との関係で、問題行動となって表れる。特に小学校においては、調査対象となった子どもたちにはほぼ共通した問題行動が見られた。

「的確な見立て」をするためには、その子どもに関して、児童養護施設と学校の双方で情報を共有していることは、最低限必要な条件である。また児童相談所や警察との連携が求められる場合もあると考えられる。児童養護施設に入所する子どもたちの生育歴を知るために、関係機関同士だけでなく、小学校・中学校・高等学校間での情報のやりとりをして、情報の共有をすることもまた重要であるのは言うまでもない。

児童養護施設に入所する子どもに対して「的確な見立て」がされることで、子どもたちと教職員の関係性が保障され、更に精神的な成長が促されると思われる。

③教職員等（教員・スクールカウンセラー・スクールソーシャルワーカー・ボランティア）の配置

児童養護施設に入所する子どもが、学校において二者関係を求めているのは①で述べたとおりである。調査結果からは、小学校における児童養護施設に入所する子どもの問題行動に対応する困難さが、浮き彫りになった。このような子どもたちの状況に対応するためには、現状以上の教職員の配置が必要となるが、小学校、中学校、高等学校を比較した場合、特に小学校におけるスタッフの増員は最優

先の課題であると言えよう。調査結果からも、特に子どもたちの心のケアや学習の支援をしてくれる教職員の配置の要望が多かった。福祉の援助を必要とする場合には、スクールソーシャルワーカーの配置も必要であると考えられる。児童養護施設に入所する子どもたちを成長させる、必要な時に個別のかかわりができる教職員の配置が求められているといえる。

④教員の研修

教員が被虐待児に関する研修を受けることで、問題行動を加速化させないような適切なかかわりが可能となる。このようなかかわりで、子どもは教員と安定した人間関係を作ることができ、更に成長と発達の基礎となる最初の発達課題である、「基本的信頼」(Erikson, 1959)を獲得することができる。

研修の形態については、指導の困難なケースについての見立てとかかわりについて具体的に検討を行う、事例検討会が有効であると思われる。今回の研究では子どもの虹情報研修センターの所員に研究協力員として参加していただいた。ここでは、児童虐待及び非行・暴力などの思春期問題に関する研修、情報の提供、研究活動を行っており、教職員にとっても最新の情報を得られる充実した研修の場であると思われる。

(2) 児童養護施設に入所する子どもに対する「学び」への支援

①授業を通しての援助

聞き取り調査のまとめから、児童養護施設に入所する子どもは、大学生の学習支援のボランティアに1対1でみてもらった時は、積極的に学習に取り組んでいたことがわかった。好きな教科は頑張れるが、自分がダメだと思ったら努力しないなど、むらがあり両極端であった。児童養護施設に入所する子どもの中には、学習意欲が高く努力している者もいるが、一時保護された時期の学習が抜けている場合もあり、学習の積み重ねがないので極端に苦手な教科がある場合が多かった。教師認知の良し悪しが、学習意欲や成績に関係することもあった。このような子どもたちに対して、教員の個別のかかわりは大きな意味を持つといえる。授業における、発達段階に合った「学び」の援助が求められていると考えられる。

②「学び」による精神的な成長の援助

小学校で「集中力と継続力がなく」、学習面についていけない児童養護施設に入所する子どもが、中学生になると「学習面はみんな心配」な状況であるが、高校受験をきっかけに、「(自分が)できるものに手を出していこう」と考えるようになった。適切なサポートによって教員が「学び」を保障できると、子ども自身の精神的な成長を援助できると考えられる。クラス担任には、「学力をつけてやりたい。自分を振り返る力があれば困難を乗り越えられる。思考力は、過去を振り返る力に繋がる。」と、学びを通じて子どもが成長することへの期待があった。

③「学び」による経済的な自立の援助

児童養護施設に入所する子どもは学校において「学び」以前の問題を抱えることになる。小学校において「授業中じっとしてられない。」「学習面ではついていけない。」子どもに、クラス担任は「自立させるためにせめて中学まではきちんとした学力をつけさせたい。」との思いがあった。「学び」の保障が経済的な自立につながると考えていた。中学生になると、高校受験が目前に迫るため、一時保護されていた時期の学習内容が抜けていることもあるが、学習に前向きに取り組むようになった。受験は、確実に合格できる高校を受験するので、遠くまで通うことが多かった。高校の選択の幅は非常に狭いといえるが、高校に進学することもまた、経済的な自立につながると思われる。

(3) 児童養護施設に入所する子どもに対する「進路」の保障

児童養護施設に入所する子どもたちにとって、高校進学は特別な意味を持っている。高校に進学しない場合は、児童養護施設に引き続き入所することができないからである。彼らは実際には高校受験のための十分な学力がついていないために、経済的な事情から全日制課程である公立高校を一校のみ受験することになる。被虐待経験によって成長と発達に困難を抱え、学び以前の問題を抱えた子どもたちにとって、学習面でのサポートは重要となる。調査結果から積み重ねの必要な教科が苦手であったり、得意な教科と不得意な教科が極端であることが明らかになった。主体的に進路の選択ができるような、中学校での進路指導の教職員とのかかわりが必要とされている。更に、子ども一人一人の状況に応じた学校や児童養護施設での個別のかかわりが求められているといえよう。

(4) クラス担任に対する援助の必要性

被虐待児に対する対応のあり方については、教員一人一人の資質に負うところが大きいですが、クラス担任への支援の有無とも深い関連があることが明らかになった。すなわち、適切な援助をされた教員は、問題行動への対応も適切にとれた場合が多かった。適切な対応ができない場合でも、援助があれば、周りの職員に相談しながら子どもに対応をしていこうとしていた。適切な援助もなく、問題行動に対応できない場合には、クラス担任自身が不安を抱える状況になってしまい、子ども自身の成長と発達を支えることが困難な場合が多かった。「周囲の援助」は、被虐待児への良い対応を行う上で、大変重要であるといえる。

4. まとめ

被虐待児が成長・発達していくために、学校で教員ができることは何か、以下3点にまとめられる。

(1) 学校における「他者とのより良い関係性」の構築

被虐待児が、学校生活においてクラス担任をはじめとする教員と二者関係で安定し、更に精神的に成長するのは、聞き取り調査のまとめと考察で述べた通りである。授業中、休み時間、学校行事など学校生活のあらゆる場面で、被虐待児にかかわってくれるクラス担任以外の教員またはスクールカウンセラーや学習支援のボランティアなど、現状以上に多くの教職員の配置が求められている。特に、問題行動が多く現れる小学校においては、スタッフの配置が急務であるといえよう。

被虐待児とかかわる際には、その子どもの発達段階や心理的な状況についての的確な見立てと、成長と発達を促す援助が必要となる。教員に対する研修の機会を保障し、児童虐待に関する理解を深めることが、特に校区に児童養護施設を抱える小・中学校や、児童養護施設に入所する子どもが多く通う高等学校において、求められている。今後そのような学校における研修の充実が望まれる。具体的な研修の内容については、児童虐待や子どもの発達に関する専門的な知識を持つスーパーバイザーを迎えて、かかわりが困難な事例についての事例検討会を校内で実施することが有益であると考えられる。その中で、その子どもの見立てやかかわりについて、できれば中学校区内の小・中学校や児童養護施設、児童相談所が一堂に会して、実施することが望まれる。事例検討会の開催を通して、学校だけでなく、地域のネットワーク作りにも発展すると思われる。

(2) 学校を被虐待児の「学びの場」へ

学校において、被虐待児は「学び以前の問題」を抱えている。被虐待児に対するかかわりが不適切であるため、子ども自身の問題行動が誘発されてしまうことがあることは、聞き取り調査のまとめからも明らかである。被虐待児に、子ども自身の求める発達段階に合った「学び」を保障することは、「学び」の中で達成感を感じ、自信がつき、意欲を持つことにつながる。このような経験は、子ども一人一人が順調に成長と発達するために不可欠な条件である。しかしながら、クラス担任または教科担任が一人で授業を行う現状において、教員はそのような子どもへの対応に困難を極めている。子どもたちに学びを保障するために、学習支援を行うシステムや学習のプログラムに関して、検討を行う必要があると思われる。実際にいくつかの学校で、学生のボランティアによる放課後の学習活動や教員のボランティアによる教科指導の学習会、地域のボランティアによる学習支援が行われている。情緒障害短期治療施設での取り組み（高田・滝井，2002）は、学びの支援の方法に関しての示唆を与えていると思われる。被虐待児の成長には、安定した環境を与えることが重要である。そのために、小・中一貫教育というシステムも一つの良い方法として考えられる。しかしながら、具体的にどのような支援が子どもたちの学びを支える有効な手立てになるのかは、今後の被虐待児に関する研究の課題であると考えられる。

(3) 被虐待児に対する「進路」の保障

児童養護施設に入所する子どもが、高等学校に進学する意味は、経済的な観点からも大変大きい。高校卒業後は児童養護施設に引き続き入所していることができないため、就職をして経済的な自立を果たさなければならないからである。

このように、将来自立して生きていくためのいわば手段ともなる高校受験であるが、児童養護施設に入所する子どもは学力の面においても、また経済的な面においてもハンディキャップを負っている。今年度（平成21年度）より、児童養護施設の中学生が学習塾に通う費用を国と自治体で全額負担する制度（厚生労働省「児童養護施設の支援向上事業」）が始まっている。このような状況にある子どもに対して、受験勉強を支援するための学習ボランティアをはじめとする人の配置や、受験にかかる費用の経済的な支援は喫緊の課題であろう。

注1：本章は、千葉県子どもと親のサポートセンターの「児童虐待における学校の対応に関する一考察」をもとに許可を得て加筆修正した。なお、中山はその研究の中核メンバー（主執筆者）、保坂は通年講師、村松は研究協力員である。

注2：高校教員にも面接調査を行ったが、これについては次年度に報告する予定である。

（文責：中山雪江、保坂亨）

Ⅲ. 調査 2

1. 調査方法

調査は、筆者らが関東にあるA県の学校を直接訪問し、児童養護施設を校区にもつ小学校の教師に面接調査を行った。A県は都市部と地方部の差が大きく、特に地方部は田園地帯が広がるのどかな地域である。面接調査は2009年8月から2010年2月まで、計6箇所の小学校を対象に、一回約一時間の半構造面接として実施された。面接に際しての共通質問項目は以下の通りである。

- ①学校の規模と特別支援学級
- ②施設から来る子どもの数
- ③担任の交代サイクル
- ④施設と学校の「公的な連絡」あるいは「その他の連絡」体制
- ⑤子どもの生育史について
- ⑥学校側からみた施設との協力・連携の課題

なお、A小とD小の教師は2008年度までの勤務経験であり、現在はA小・D小には勤務していないが、直近の状況を知りうる立場として調査結果の信頼性は十分に保たれると考えた。F小の教師は7年前の勤務経験のため、今回は参考資料として補足的に扱うことにした。

2. 結果と考察

共通質問項目①～④に、施設の状況を加えた面接調査結果の概要を表1に記載した。

以下、各項目について、教師の面接調査プロトコルを適宜引用しながら詳しく述べることとする。

①学校の規模と特別支援学級

200名から700名後半の学校まで、規模には差がみられた。特に注目したいのは、特別支援学級の数で、多いところで5クラスを設置しているなど、各校にばらつきが見られた。A小では、主に施設の子どもの指導を念頭に置いた特別支援学級（情緒）を設置する予定であるという。この特別支援学級の意義について、以下のような意見があった。

- 「施設の子どもには発達障害の子どももいるので、特別支援学級はあったほうがいいですね。それに（担任は）ベテランの女の先生ですから、母親的な役割を担うことができます。とても重要だと思います」（B小）
- 「6年生の子がいるんですが、1年生からずっとかかわっています」「（施設スタッフは3交代勤務）でも学校に来れば『ほくだけ』の先生だから、学校は休まなかったです」「去年卒業した子は、4年生の時なんですけど、その子は10年間子どもだけで生活している状態で来たんです。そのときは心がすさんでいて、つばを吐きかけたり、キレたりして大変でした。でも、まず信頼関係が大切だと思い、勉強よりも、畑仕事を一緒にやったり四六時中彼と一緒に、愛情表現を言葉にすることで段々信頼関係が出来ていったように思います。5年生から少しずつみんな

なの中に入って行って、6年生になって担任が男性の、ちょうどお父さんみたいな人になって、すごく彼を受け入れてくれて、みんなと一緒に勉強できるようになっていきましたね」(E小)

虐待を受けた子どもの特徴として、「無気力」「出来ないことをやりたがらない」という指摘が多かった。一方で、「面白い子がいましたね。クラスの最初の時、握手を嫌がるんです。嫌だよって逃げ回って。あまのじゃく。最初の頃、あまのじゃくなんだろうって思いましたけど。かわいげもありましたね。」(F小) という様子からうかがえるように、虐待を受けた子どもは、対人関係において「近づきたいけど近づけない」というアンビバレンスを抱えている場合がある。このことから、学習に取り組む前提となる対教師関係で、よりきめの細かいケアが可能となる特別支援学級の利点は大きいと考えられる。

Iでもあげた関東甲信越地区児童相談所職員研究協議会でも、この特別支援学級のことがテーマとして取り上げられている。しかし、その運用実態は学校によってさまざまであることが明らかになったが、今回の調査ではその詳細までは踏み込めなかったため次年度の研究課題としたい。

②施設から来る子どもの数

ほぼ各クラス1名ほどであったが、D小のみ2～5名と群を抜いて施設児の在籍数が大きかった。D小は全校約600名の内、施設児が60～70名と1割を超えている。これは大規模な施設が校区にあり、かつ地域の人口規模も少ないため、相対的に施設の子どもの比率が大きくなるため、と考えられる(注1)。

玉井(2004)による、校区内に児童養護施設がある小・中学校約1400校の学級担任を対象にした調査によれば、「担任している学級において、児童養護施設に在籍している児童・生徒数」は1学級あたり平均2.3人であった。そして、学級担任が指導困難性を感じる児童生徒に関して、「単純な在籍数が明確に指導困難性との関連を示した」と指摘している。同様に、黒田(2009)も東京都社会福祉協議会が2005年に実施した調査から、「学校・幼稚園から苦情・批判があり、児童の起こした問題で協議を申し込まれている施設」が53施設中43施設(81.1%)であることを紹介している。これらの指摘が明らかにするところは、「施設から来る子どもの数が多くなればなるほど、問題が起きやすくなり、施設が学校から苦情を受ける可能性が高まる」ということである。「施設側が考えている以上に教員(学校)は施設の子どもたちへの指導の困難性を感じている」(黒田, 2009)ことは等閑視できないことであり、それは結果として両者の連携をますます困難にする要因となっていると考えられる。「一部の小中学校は、『これ以上、子どもを入所させないでほしい』『受け入れは、1学年3人まで』といった入校制限をしている」(黒田, 2009)というエピソードに類似の事柄は、筆者らも聞き及んでいる。児童養護施設の子どもたちの学びを保障し、教師達の疲弊を防ぐために、施設を校区にもつ学校、とくに1クラスに複数名の施設児がいる学校への人的配置は、特別に考慮される必要があると言えるだろう。

③担任の交代サイクル

C小以外、すべて毎年担任が代わるというシステムを採用していた。いずれの学校も現システムの開始時期は不明であるが、「最近になって」、という印象を教師たちは持っていた。

担任が1年で交代するということについての考えは、以下の通りである。

- 「10年くらい前までは、1・2年生、3・4、5・6って感じで、(学級)解体は3に行くとき、5に行くときって大体決まってきました。どこの学校も。昔は大体1・2持ち上がり、3・4はともかく、5・6最後は持ち上がりってのが多かったです。この頃は全部クラス替えですね。人間関係が固定することがやっぱりいろんな問題を引き起こすってことにつながるみたいです。」(A小)
- 「担任が2年っていうのはもう無理。担任の中でも1年だから頑張るっていうのがあって、ああいう(大変な)学校なんですけど、休む人(休職)がいないんですね。」(D小)
- 「その人によると思うんですけど、本校の場合は、児童養護施設を持っているということで、子どもとの人間関係を作るのに、1年だとちょっときついかないところはあるかもしれないですね。でも、逆の言い方もできるんです。人間関係崩しちゃった場合は、1年で変わっちゃったほうがいいっていうことも言えますから。何とも言えないんですけど。それは、配慮がかなり必要なんでね。」(C小)

担任の交代に関しては、施設を抱えている学校ということよりも、子ども同士の間関係、保護者との関係、学校を取り巻く環境などの変化により、結果として1年交代が、いわば「無理のない方法」として定着してきたことがうかがえる。

- 「子どもは意外に1年で担任代わると新鮮でドライですよ。バイバイって感じですよ。だから、そんなにその担任に固執して6年間この人じゃなきゃだとかそういう感情は持っていないと思う。この先生は自分に合うとか合わないとかはあるけれども、それほど、この先生がいなくなっちゃったら、もう学校来られないしとか人生終わっちゃうみたいな感覚は持っていないですね。」(B小)
- 「自分のなかには1年勝負みたいところがあります。1年でとにかくやろうっていうのがあるので、来年に持ち越してここを伸ばそうっていう感覚があまりないんです。なので(受け持ちが)2年になったときに、2年は2年できつといろいろ出てくるんだろうな、私は経験していないから分かりませんが、子どもたちのなかにも苦しさも出てくるかもしれないですね。あの子たちも1年だから我慢しているところはあるかもしれないですし」(D小)

この二つの意見は重要で、1年だからこそお互いに混乱しない関係を維持できる可能性が高いこと、そのためにはあまり深い関係にならないこと、という対人関係の持ち方を教師と子どもが無意識のうちに取り入れている、と考えることができる。しかし、そこには同時に「このままだもいいのだろうか」という教師の葛藤があるようだ。「何が欠けてるなって…」「あーって聞いているけど、通じているのかなって分からない子どもが多いですね」「小学校の教員が抑えられないほどの粗暴な子はいませ

ん。だけれども、その通じてるのかな、通じてないのかなって部分では不安を感じる子は数名いますね。」(B小) という指摘にあるように、表面的なかかわりに終わってしまい、「まだ見えない子どもの姿」に近づけないことに漠然とした不安を教師は感じているようだ。

2年受け持つことにはかなりのエネルギーが求められるだろう。また、「子どもによってはね。その子に対して、何かをさせようとあんまり強く指導を入れても反発しか来ないし、そこら辺にはやっぱりテクニクっていうのが必要になってくると思う。あと教師の慣れもありますね」「虐待を受けた子どもに対する指導の慣れっていうのも必要だと思うんですね。あ、こういうものなんだと。」(C小) という指摘にあるように、困難な養育環境で育った子どもたちへのより深い理解も必要になる。今回の調査で、「大変なのは施設の子も達だけじゃないんですよ」という声をほぼすべての教師から聞くことになった。子どもに教育を受けさせたり、日々の養育を怠らない、という基本的な事柄がままならない家庭を抱えての教育活動に臨んで、現場の教師が疲弊しないために、しかし教育の場をこれまで同様実りのある交流の場にするためにどうあるべきか。担任の1年交代という時代の傾向は、学校教育にその場しのぎでない新たな制度設計が必要である、というシグナルと考えることもできるだろう。

④施設と学校の「公的な連絡」あるいは「その他の連絡」体制

すべての学校が、施設担当者との連絡体制はある、と回答した。公的な連絡体制も年に一回はあり、さらに回数や内容の改善を予定している学校もある (B小、D小)。

- 「4月に施設の先生と学校の職員が会いまして、受け持った子ども達のことを施設の職員の先生がこういう子ども達ですってお話いただくのが一年に一回、4月に1回ありました。あとは家庭訪問などですね。何かあったときには(子どもは施設で)班に分かれているんですが、班の職員と(子どもに)問題があったときに(個別で)やっていました。私が来た2年目にはじめてADHDの激しい子が特別支援に入りまして、何度も何度も打ち合わせをして、ああいう子ども達は大変な子ども達なので、施設の職員と連絡を密にすることが大事だと思ったんです。その時の反省をもとに、4年前から月1回特別支援学級に在籍している子ども達の施設職員の方と私たちが、学校で子ども達の情報交換、学校の様子や家庭(施設)での様子についての打ち合わせ会をして、ノートも作って記録しています。」(E小)

これは特別支援学級の聞き取りであるが、必要に応じてボトムアップ的にどういう連絡・連携体制を構築していくか、参考になる取り組みと考えられよう。

また、C小のように学校と施設が合同研修会を開催する、というユニークな試みもある。2009年には「合同事例検討会」が開かれ、学校、施設、お互いの視点から意見が交換された。C小では、同年度に児童相談所児童福祉司を招いての年次全校研修も行っている。この研修では、児童福祉司から児童相談所の業務内容と児童虐待を見出すポイントについての解説があった。20名ほどの教員すべてが参加したが、「施設入所児に対して児童相談所で何が行われているかの情報がない」「学校から児童相

談所に直接聞いてもいいものなのか」などの質問が寄せられ、ここでも「情報の共有」が意見交換のテーマとなった。

この「福祉と教育」の交流を目的とした全校研修会は、C小の校区を含む中学でも行われた。この研修会は施設から中学に通学している生徒を対象にした個別の事例検討会であった。全校の教員と施設からは生徒の担当者など3名の出席があり、相互の意見交換が行われた。そこでは、「学校は夜間でも対応しているのに、施設はなぜもっと熱心に指導してくれないのか」など、相互の「想い」のズレが話し合われた。また、施設スタッフから子どもの個人情報の提供に際して戸惑いの発言があり、「情報の共有」の困難さが浮き彫りとなった。しかし、一人の子どもの事例を約2時間にわたり教員と施設職員が一堂に会して検討する初めての試みであったことには意義がある。助言者から、この事例に関する詳細なコメントがあり、「いまこの子どもに何が起きているか」を教員と施設職員が共有する貴重な場となった。一人一人の子どもをどう理解するか、という個別的発想は、今後ますます重要になるだろう。

同様の事例検討会は、D小でも行われている。ここでも一人の子どもの対象に活発な議論が行われた。この事例検討会ではとくに、助言者によって事例の困難さが明らかとなり、担任の抱えている負担感が他の教員と共有されたことに大きな意味があったと思われる（注2）。

さらに、埼玉県では、教育局の主催で、小・中学校の教員と施設スタッフが同時に参加する児童虐待研修会が行われている。その一つが、平成17年度から児童養護施設（県内約20ヶ所）との連携を目的にした「児童虐待アフターケア研修会」である。参加者は「小・中学校の虐待対応キーパーソン」「所管の市町村教育委員会担当者」「児童養護施設職員」「母子生活支援施設職員」で、毎年100人以上の参加があるという。この研修会では、全体講演会のあとに小グループに分かれての「班別研究協議」があり、施設と学校の「連携」が話し合いのテーマになっている。十分な時間が取れない等の課題はあるものの、全県の施設職員と学校の教員が交流をもつ機会として、大きな可能性を秘めていると言えるだろう。また埼玉県では、この研修会とは別に「学校及び市町村教育委員会の専門家養成」を目的とした「児童虐待対応研修会」も開催している。悉皆研修であるため、参加者が管理職などに固定してきたので、平成21年度から参加希望者も受け入れることにしたところ、養護教諭や生徒指導担当者の参加が増え、1000名以上の参加者のうち、約4割を占めることになったという。

他職種、他機関との「相互理解」と子ども支援のための「視点の共有」を目的としたこれらの試みは、施設の子どもや虐待を受けた子ども達への新しいネットワーク作りとして、意義ある実践と考えられる。

⑤情報共有の問題

そもそも学校における教育活動においては、小学校入学までの養育環境をはじめとするさまざまな情報がその前提になっていると言ってよいだろう。保護者（その多くは父母である親）のもとで育つ子どもの場合、小学校入学前の幼稚園（あるいは保育園：注3）からのさまざまな情報に加え、直接その子どもの養育を担う保護者から伝えられる子どもの性格や行動特性、家族に関する情報等がそれに

あたる。当然、入学後も保護者との信頼関係が形成されていくにつれて伝えられていく情報は、その量質ともに充実していくことになるが、小学校の担任と保護者の間では日々行なわれている行為とも考えられる。誕生直後から地域にいる子どもであれば、子ども自身や家族の状況は、同級生や近隣からもたらされることもあるだろう。では、別の場所から施設に入所してくる子どもの情報を学校はどこから、どのように得ているのだろうか。

回答の中の多くは施設から提供される、というものであった。

- ・「文書にすればA4半分くらい。これだけは注意して欲しいという部分と、こういう状況があったからこういう現状なんですっていう部分は簡略に伝えられます」「個人情報にかかわらない限り、指導に必要な部分については（施設は）教えてくれますね。」「あまりプライベートなことを教えていただいてもそれを生かす場面が学校生活ではあまりないので。たとえば、ネグレクトを受けているっていう状況くらいで、我々はそういう背景があるんだなあっていうのを踏まえて、じゃあ、いま何しようかっていう形で行きますので。細々、過去のことを教えていただいても、正直な話、どう生かしていいかっていうことがあります。」(B小)

この意見は、家族のプライバシー、とくに「家族の経済状況や親の知的水準」は聞くことに抵抗がある、ただ、「子どもが6歳までに何をしてもらったか」は子どもとのかかわりで重要な目安（手がかけられているかどうか）となるので、確かめたい、というものであった。

別の学校の意見は以下の通りである。

- ・「5月くらいに家庭訪問して、クラスが変わったんですけどどうですか？って話すことで、子どもの様子も分かるし、親御さんがどういう人か見えるんですよ。だから私はすごく家庭訪問は大事だなと思いますね。それがないと、夏休みにうちは面談するんですけど、それまで親の顔を知らないで子どもと接しているんですよ。それはあまりよくないって思います。家庭訪問があったときは施設に行って寮で話を聞く機会があったんですね。それで、今は変わったのかもしれないけど、その当時は（家のこととか）あまり公表しない、したくないじゃなくて、していいのかわからないっていう感じでした。それは（施設の管理職に）確認しないと、みたいな感じでした。」「今の（施設での）事情は聞けるんですけど、ここに来た理由とか、今親御さんはどうであるとか、これから引き取る予定はあるのかとか、そういう込み入った話は聞いていいのかわからないし、ちらっと聞いて『ちょっとそれはね』と言われると、次から聞けなくなるというか、そういう雰囲気はありました。」(D小)
- ・「子どもの育ってきた環境を、園の方では、あんまり教えてくれないんです。こっちも聞けなかったんですけど、向こうが言わないのでね。だから、詳しくわからないんですけど、他の先生方に聞いても、あまり、教えてくれないよっていうような感じでしたね。」「（ある担任のクラスに帰省できる子どもと出来ない子どもがいる、ということに関して）どうも、夏が近づくと、もう1人の子が荒れるらしいんです。（中略：荒れる子どもは夏休みに帰省がないらしい、ということが人づてに分かった）それがどうも原因のようなんですけど、はっきりとは教えてもらってないんです。（中略）だから、それで私たち、初めて、『あ、同じ施設にいても、迎えに

来る人、ずーっとずーっと何の連絡もないまいる人、時々会いに来る人、どうしてるんだかわからない人、これだけ背景が違う』っていうのを知りました。その時に、『あ、じゃあ、全然同じ境遇じゃ無いんですね』って。」「だから、子どもたち（から）のわかる範囲…でも、それも（教師から）聞いちゃいけないから、そのポロポロッと出る範囲で、こっちが推測、推察する程度ですね。だから、私が最後に持った男の子は、『お父さんと会った』とか『お父さんが来た』ってことをしょっちゅう本人が言ってましたから、『あ、良かったね』みたいな感じで答えていました。彼の場合は、定期的交流があるっていう雰囲気を感じられましたね。それは施設の方が、家庭訪問の雑談のなかでチラッと言ったり、彼自身が作文に、『お父さんが来て、飛行機でおじいちゃんとおばあちゃん家に行きました』みたいに書いてあったから『じゃあ、お父さん迎えに来たの?』って言ったら、『そうだ』って言うところから分かりました。だから彼は、お父さんがいて、時々、長い休みやなんかになると、お家に帰るんです。『お父さんの家はこんな家』とか言って描いたりしてました。その辺の情報のやりとりは、あの学校にいる間は、どういう規定になっているかわからなかったんですけど、施設の人の方に、うーん、何となく聞いちゃいけないのかなっていうのもありましたね。」(A小)

回答をみると「個人情報」の受け取り方もさまざま、B小では「親の経済状況や知的水準」と、D小とA小はその家族の状況に関することは広範囲にわたって「個人情報」として施設から提示されていたようだ。(もともと「個人情報保護法」は、個人に関するデータの民間利用制限を規定したものであったが、この問題についてはIVであらためて取り上げる予定である。)

そしていずれも、ここは言えるがここは言えない、という明確な基準はなく、「聞いちゃいけない」と、施設および学校がいわば「自主規制」している様子が見えてくる。

この「自主規制」の弊害として、4月に転入してきた子どもの背景が、半年以上も学校に伝えられなかったというF小の例がある。参考資料ではあるが、以下、提示する。

- 「よく分からないのですが、とにかく以前のことは教えてくれませんでしたね。施設に来てからのことは今こんな様子ですって教えてくれましたけど。施設でのトラブルや今、何日も帰ってきていませんとか。でもあまり（子どもの様子が）ひどかったのも、施設の担当の方が内々に、ですけど、私たちでは考えられない生活をしてきたんです、って教えてくれました。お父さんは〇〇にいて、お母さんもそんな、私が想像する範囲ですけど。あまり具体的ではなくて、オブラートに包んだみたいな話でしたね。それも、内々に担当と私だけの話です。具体的な話ではなくて、オブラートに包んだ話でした。」「(現在荒れている子どもの背景をいつ頃聞いたか)もう秋口に入ってからですね。11月とか。もう大変でどうにもならない状況のときに、毎日電話なり担当の方が来てくれるなり、話をする中でちょっと話をしてくれました。」(F小)

学校も「自主規制」せず、より積極的に聞くべきだ、という意見もある。

- 「(成育史は) 聞くべきだと思います。」「担任本人は聞きにくいときがあるようなんですが、そういう時は私（特別支援コーディネーター）が代わりに聞いちゃうとか、っていうことが、

学校としては必要だと思いますね。」「やっぱり、間違っただ個人情報に対する考え方が結構あったようですね。個人情報を守らなければいけないっていう意識づけてというのが、かなり厳しい状態で来ましたよね。漏えいしちゃいけないっていうことと、知ってはいけないっていうのは違うじゃないですか。そこが混同したっていうか、一緒になっちゃったという感じが、私にはありましたね、最初の頃。聞いちゃうと知っちゃうから、知らなければ漏えいしないんだからっていう、そういう子どもみたいな発想だと言われればそうなんですけれども…。」「まあ、家庭のことっていうのはなかなか聞きにくいじゃないですか、夫婦関係のこととか。そういうのは個人情報如何に関わらず、聞きにくいっていうところがありますよね。その延長線であるというのものもあるのかもしれない。ただ単に、個人情報保護法ができたからじゃなくて。大体、問題行動を起こす子どもの場合、特に小学生の場合は、家庭環境で何かが起こっているって場合が多いですよ。そうすると、両親が不仲であるとか、あるいはお父さんが勤めていた会社が危なくなると、お母さんが働かなければいけなくなったんだとか。それで、お母さんが働きだしたから、子どもは不安定になったとか、そういったことは話してくれる親にはどんどん聞けますけれども、話したがない親に対してどうやって聞いていくかっていう、そのテクニックを、学校の教師はあんまり持ってないですよ。それこそ、この前教育相談の講座を受けたんですが、カウンセリングマインドですとか、実際のカウンセリングの方法とか、そういうのをきちっと講義を受けて実習もすると聞けるっていうところもありますけれど。あと、何よりも大きいのは、人の気持ちを穏やかな状態にさせながら、家庭の事情を聞くには、それなりの時間が必要です。その時間をなかなか取れないっていうものもあるでしょうね。」(C小)

「内々に」に象徴されるように、家族の個人的な事柄、とくに虐待体験に関するより深い話は、単なる情報としてではなく、教師と施設職員との間に信頼関係があって初めて語られるものなのかもしれない。もちろん、保護者と学級担任の場合も、例えば家庭内暴力(DV)のようなマイナスの情報が話されないのは当然であり、信頼関係ができていく中で伝えられていくものであろう。

C小の教師の回答にもあるように、もともと家族関係にまつわる事柄はデリケートなものである。それを共有するためには、単なる「情報」を聞くのではない真摯な態度と、十分な時間が必要である。このような、お互いの立場を理解した上で、家族情報をどう共有し、役立てるか、という視点が必要になる。

ただ、最近では改善と工夫がみられる学校がある。とくに児童相談所が関与すると家族に関することはほぼすべて学校側にも伝えられるという。

- 「ここ数年は、転入するお子さんは児相さんが必ず付いてきてくれるようになったんですよ。昔はですね、寮のその日の担当だった先生が『今日からお願いします』って感じで、なんかこう転入の一式、引き出しとか上履きをぞろんと持って、突然来る。子どもも突然学園にやってきて、翌日には突然荷物と一緒に学校に来ることになって、そりゃあヤダよねって感じました。ですから、私たちもよく分からない子を何となく引き受けるっていう状況だったんです。今はすごく丁寧です。」「(事前に児相も)寮の先生もいらして、すべて教えてくれましたね(中略)聞かなくても教えてくれる。聞いてもいいんだなっていうことが分かったんですよ。学校も知っ

ててもいいんだなということが分かったので、学校の方に、転入生のことは分かるけど、今までいた子どもたちのことは何も分からないよね、担任が今知っている情報をとにかく書き出す。前の担任から引き継いだ情報とかも書き出して、その子のファイルを作ろうよってことになったのは、去年の終わりくらいですね。」(D小)

学校独自の子どものファイル作りは、学級担任の引き継ぎの際に役立つという意味でも重要な試みと考えられる。ここで、児童相談所のかかわりが家族と子ども理解を飛躍的に促進するということが明らかとなった。また、教師たちが児童相談所担当者の顔を知っている、という安心感は、支援を進めていく上での強力な要素にもなる。児童養護施設をはさんで、学校と児童相談所のかかわりについて、今後さらなる検討と工夫が必要であろう。

⑥学校側からみた施設との協力・連携の課題

学校側からみたとき、施設の方針がよく分からないことに困惑することがあるようだ。

- 「発達障害なのか、ちょっと区別がつかないんですが、すぐ離席して、出てってしまう子がいたので、彼につられて、(施設から来ている)この子も一緒になって出てってしまう。教室を出てしまうと施設の方は安全面について手落ちになるので、教室を出すことだけはやめてくれて強く言われました。教室を出て行きそうになったら、止めて欲しいって。絶対に他の部屋に勝手に行かさないで欲しいって。他の部屋で、事故や怪我があった時に大変なことになって考えたようです。やっぱり園としては、預かっているお子さんだから、っていうところは強調しました。」(A小)

F小の出来事は施設と学校が協力していく上で示唆に富むエピソードと考えられるので、参考資料として提示したい。

- 「(教室を出ていってしまう子どもに対して)学校はこんなに大変なのに、施設は何をやっているのだろうって思いました。どうにもならなかったんで、(施設のスタッフに)来てくれないうらうかって。」「学校側からそういつて出てきてもらって、私たちとしてはちゃんとやれって、指導して欲しかったですね。座ってなさい、きちんとやりなさい、と。施設の先生方は背景を知っているから、自分から出てしまうのを自分から帰るようにしたかったんだと思います。出ていっても悪いことをしなければ(施設スタッフは)見ているだけなんですね。悪いことをしなければっていつても私たちからすれば、教室から出ることがすでに悪いことなんですけど、でも教室から出て後ろから見ているだけなんです。だから何しに来ているんだろうっていつのがありましたね。今から思えば、(施設のスタッフは自分から帰らせたいと)そんなことを考えていたんだろうっていつのがありますけど。」(F小)

一方、E小と施設の連携は大変良好で、施設と学校の協力を考える際のヒントになりうる。

- 「やっぱり同じ歩調で子どもを育てていくってことだと思います。知的なクラスの子どもは特に出来るようになっていくことが大切です。心は比較的安定しています。嫌がらず何度も繰り返しやっていくためには、家と学校が同じ歩調で、同じ教え方で、同じようにかかわって子どもに自信を持たせていかないと伸びていけないので、同じ気持ちを持っているというのはとても大事な事かなって思っています」「電話でもお話しはするんですけど、出来るだけ（施設に）行って、顔を合わせて話します。やっぱり顔を見ながら、面談しながらね。職員と私の信頼関係も大事かなって思っていますから。」

この面接調査では、「同じ立場」「同じ尺度」という言い方で施設スタッフとの共通理解の大切さを表現していた。教師と施設スタッフの信頼関係、それはとりもなおさず、同じ子どもを支援するよき理解者、協力者ということであろう。その際、お互いの立場を知った上で（相互の職場訪問はお互いの仕事の内容を知る貴重な機会であろう）どう理解を深め、また意見が異なることも話し合い、その違いをも共有できるか、施設で暮らす子どもをさまざまな職種が協力して支える体制作りが必要なことは言うまでもない。その意味で、C小における施設との合同カンファレンスや他職種理解の試みのような、ひとつひとつの積み重ねがよりよい実践のモデルになると考えられる。

しかし、実際問題として施設スタッフの勤務はハードでゆとりがない。「平成19年度社会的養護施設に関する実態調査結果中間報告書」（厚生労働省）によれば、児童養護施設直接ケア職員の平均経験年数は8.01年であった。勤務実態を正確に把握するためには、「平均経験年数」でなく、「平均勤続年数」が明らかにされる必要があるが、この数字からは十分なキャリア形成の前に施設スタッフが離職していることがうかがえる。一方、教師サイドでも病気休職の増加が懸念されている（保坂，2009）。これらは、施設と学校の「連携」以前の深刻な問題である。担当者の異動や休職など、制度疲労と人的疲弊が深刻となっている施設と学校が、子どもの育ちを保障する「安定した環境」であるために、何をどう改善するべきか。その方向性は、すでに試みられている、またこれまで試みられてきた実践の中に見出すことができるかもしれない。

地方の自治体で、児童福祉司を増員したところ、虐待件数と一時保護児童数が減少した、という報告がある（川松，2009）。家庭や子どもの抱えている困難が大きければ大きいほど、「かかわる機会と時間を多く、長く持つこと」が必要である。それは、教育や福祉、それに心理的援助の場でも経験的に実践されてきたことである。他職種の相互理解に基づくきめ細かい支援が求められる児童虐待という課題に対しては、何よりもまず教師とケアスタッフが子どもや家庭のことについて十分に話し合える時間が確保されなければならない。特別支援コーディネーターの配置（加配による増置）や施設スタッフの増員など、「特別なケアを必要としている子どもたち」に対する、実状に応じた人的措置は喫緊の課題とすることができるだろう。

注1：Iでもあげた関東甲信越地区児童相談所職員研究協議会では、児童養護施設の子どもの受け入れている山梨県の小学校で地域の在籍児童がいなくなってしまう、施設入所児童のみになったところがあると報告されている。

注2：Ⅳで取り上げる個人情報保護法においても、医療の症例研究などは適法とされている（牧野，2006）。なお、関東甲信越地区児童相談所職員研究協議会でも、定期的に学校と施設とで事例検討会を行なっているという神奈川県の報告がある。

注3：2008年に幼稚園教育要領と保育所保育指針が同時に改訂され、子育て支援と小学校との連携が打ち出されている。従来から幼稚園では、学籍や指導要録を小学校に送付することは義務づけられていたが、今回の改訂で保育所も保育要録が義務化され、2009年度から実施される（無籐，2009）。

（文責：村松健司・保坂亨）

表1 学校・施設の状況とインタビュー結果の概要

	インタビューの 教諭プロフィール	学校規模	施設の形態と規模*	施設から来る 子どもの数	担任の交代サイクル	施設との連絡
①A小	女性	約300名 ほぼ単学級で一クラス 40人ほど 特別支援1クラス(知的)	大舎 定員クラスI	10名前後 各学年に1、2名 各クラス1名ほど	原則毎年クラス解体、 担任も交代	施設の担当者と必要に応じ て随時
②B小	女性 男性	全校約200名 一クラス24名～34名の 単学級 特別支援2クラス (知的、情緒)	大舎 定員クラスI	15人ほど 各学級1名～3名 特別支援学級の在籍 見もいる	「一年契約」で担任が 交代	公的な連絡会は年に一回。 施設は学期毎を希望 あとは各担当者とその都度
③C小	男性	約800名 特別支援学級2クラス	大舎 定員クラスII	20～30人 今年は26名 各学級に1名ほど	2年持ち上がりが多い が、ケースバイケース	年に2回、施設に行く交流 会と学校に来てもらう合同 研修会。その他、その都度。
④D小	女性	約600名 特別支援学級5クラス	大舎 定員クラスIII	60～70名 各学級2～5名 特別支援学級の9割 が施設から来る子ど も	原則毎年クラス解体、 担任も交代	施設担当とは夏の個人面談 月一回、施設の心理士と特 別支援コーディネーター、 生徒指導担当が面談する予 定
⑤E小	女性	約300名 特別支援学級2クラス	大舎 定員クラスI その他小規模グルー プケア	15名ほど ほぼクラスに1名程 度 特別支援学級には5 名ほどが在籍	原則毎年クラス解体、 担任も交代	毎月施設の担当者が来校し て特別支援学級担当者と情 報交換を行っている。その 他の子についても、その場 を利用して打ち合わせをし ている。児童相談所のかか わりなども含めてかなり緊 密。

	インタビュ어의 教諭プロフィール	学校規模	施設の形態と規模*	施設から来る 子どもの数	担任の交代サイクル	施設との連絡
⑥F小	女性	約900名 特別支援学級は現在の 6クラス以下	大舎 定員クラスⅡ	30名ほど 各クラスに1名程度	原則、2年持ち上がり 状況によって異なり、 施設見を含む学級が 混乱し、年度末に一 年で担任交代となった 学級もあった	校長と施設長が年に一回ほ ど面談 その他は、施設側担当者と の個別のかかわりが中心 学校と施設全体の連絡体制 はなかった

* 施設定員は、三段階で表示した。30名～50名がクラスⅠ、51名～70名がクラスⅡ、71名以上がクラスⅢと分類されている。

IV. 児童養護施設と学校の情報共有

1. 調査結果から浮かんできた問題

本調査研究（調査1およびとりわけ調査2）からは、施設と学校の公的な連絡体制は整っていることが明らかになった（Ⅱ2④参照）。Iでもふれた短施設と学校の連携を論じた生島（2009）が指摘するように、「限られた職員の中で子どもが一斉に登校すれば教師は忙しくなり、下校すれば施設職員は忙しくなるため、（中略）時間によって必ずどちらかの負担が大きくなってしまい、お互い無理なく捻出できる時間がもち難い事情がある」にもかかわらず、「子どもの流れの合間を縫って、さまざまな方法で連携している」のである。しかしながら、実際に子どもを担当する施設の指導員と、同じ子どもの担任である教員との間には当該児童に関する情報が十分に共有されているとは言い難い実態もうかがわれた。施設から学校に通う子どもたちの場合、保護者のようにスムーズにはいかないのは容易に想像がつくが、本調査研究からは思った以上に障壁があることが浮き彫りになった。

児童福祉施設と児童相談所の連携に焦点をあてた研究を行った川崎ら（2010）は、我が国における子ども虐待の公的ガイドラインとしての『子ども虐待対応の手引き』が両者の連携の重要性を強調していると指摘したうえで、次のように引用していく。『連携の基礎は情報の共有である』とされ、特に虐待事例については、児童相談所は措置時に施設に対して、『当該家庭の経済状況、保護者の就労状況』（中略）『虐待が家族内で起こり、継続したメカニズム』等に関する情報の提供が必要だと述べている（同上の『手引き』、pp256-257）。

しかし、こうした児童養護施設と児童相談所の連携に比べて、児童養護施設と学校の連携、とりわけ情報共有についてはどうなのだろうか。「連携の基礎は情報の共有である」という両者の共通認識はあるのだろうか。少なくとも教員側からの話としては、施設が子どもの情報についてどのような情報を学校に伝えるべきかという明確な基準を持っているようには思えなかった。「あまり公表しない。したくないじゃなくて、していいかどうか分からない」（D小）、「子どもの育ってきた環境を、あまり教えてくれない」（A小）といった発言に見られる問題である。

先にあげたように被虐待児の場合、児童相談所が施設に対して『当該家庭の経済状況、保護者の就労状況』や『虐待が家族内で起こり、継続したメカニズム』等に関する情報提供が必要とされているが、施設から学校に伝えるべき情報はそもそも議論されているのだろうか。この点については次年度のテーマとして施設職員への面接調査によって確認してみたい。

一方、学校および学級担任側も施設に対して最低限こうした情報は伝えてほしいとはっきり要望してはいないようだ。その背景には、個人情報はどう生かしていいかわからないという戸惑い（B小）や、プライバシーを聞くことへの抵抗（B小）があったり、「オブラートに包んだ話」（F小）をする施設側の様子から「自主規制」してしまう心理的な規制（「聞けなくなる」雰囲気（D小）、「何となく聞いちゃいけない」（A小）などの発言）などがあるようだ。

以下本小論では、何故このような事態が生じたのかを学校教育側にある問題として考えてみたい。

2. 情報共有にあたっての障壁：個人情報保護法の施行をめぐる

2005年4月、個人情報の保護に関する法律（個人情報保護法）が全面施行され、行政機関の保有する個人情報の保護に関する法律等とあわせて我が国の個人情報保護法制が整ったことになる。そして、この中で地方公共団体も適切な措置を取ることが求められており、総務省の働きかけによって各地方公共団体でも個人情報保護条例が整備された。小中高等学校については、この各地方公共団体の定める個人情報保護条例が適用される。また、文部科学省は2004年11月に「学校における生徒等に関する個人情報の適正な取扱いを確保するために事業者が講ずべき措置に関する指針」を策定し、その解説も提示している。これは私立学校に向けたものであり、公立学校に直接適用されるものではないが、専門家からは参考にするべきものとされている（坂田，2005）。

もともと学校教育は、児童生徒の成績など実に多くの個人情報を保持していながら、最近までそうした情報の取り扱い（保護管理等）についてはきわめて鈍感であったと言わざるを得ない。一例をあげれば、2004年全国の高校で大学の合否情報を本人に無断で大手予備校などに提供し、なかには謝礼を受け取っていたところもあることが報道された（注1）。これをうけて文部科学省が緊急調査したところ、3131校で合否情報を外部に提供しており、うち994校が本人の同意なしであったことが判明した。また、情報提供の際に金品を受け取っていた高校は933校にも及んでいた。このため文部科学省は、都道府県教委等にあてに、①合否情報は個人情報保護の条例等に基づいて適正に取り扱うこと、②提供する場合には理由や必要性を説明した上で本人の同意を得ること、③提供に際して金品を受け取らないこと、を求める通知を出した（内外教育，2004）。

しかし、上記のような法律制定にみるように、日本社会全体が個人情報の取り扱いに慎重になるにつれて、当然その動向に影響されていくようになる。先にあげた例は、滋賀県の公立高校で生徒の合否情報を本人に無断で大手予備校等に提供していることが個人情報保護条例に違反するとして、滋賀弁護士会から学校と県教委に改善の申し入れがあったことがきっかけになっている。こうしたそれまでのルーズな扱いの反動もあるのだろうが、現在のところは「教育活動の本質を見失った過剰な反応」（坂田，2005）が氾濫していると言わざるを得ない状況がある。例えば、『間違いだらけの個人情報保護』という本でこの問題を取り上げた弁護士の牧野（2006）は、「学校をめぐる個人情報保護の混乱は、目に余るものがあります」と述べて、学校での名簿作成の廃止を例にあげている。他にも、日本私立小学校連合会が「緊急連絡網が作成できないなど、必要な情報さえ共有できない過剰反応が現場で起きている」と内閣府に報告、その内閣府調査では、個人情報保護法を知る人の51%が、「学校や地域で名簿が消えて日常生活が不便になった」と回答している（藤田，2008）。

この問題については、つい先頃、大阪府箕面市で学校や自治会の連絡網復活を目指して名簿作りを奨励する条例が可決されたことがニュースとなった（注2）。この記事では、2005年の個人情報保護法の制定以来、個人情報保護への過剰反応が全国的に広がって名簿を作らない学校や団体が増えたとされている。具体的な問題としては、学校の名簿が消えてしまって昨年新型インフルエンザ騒動の際に休校の連絡に手間取ったことがあげられている。先に引用した牧野（2006）も、「驚くことに、最近学校でクラス名簿を廃止したという話を聞くようになってきました。（中略）国民生活センターの

報告書からも、そうした事実が明らかにされています」と指摘していたが、実態はそれ以上に広がって混乱していると考えられる。実際、個人情報保護を取り上げた本の中には、名簿作成にあたり「保護者の同意」を強調する記述もあって、この混乱の責任は専門家側にもあると考えられる（注3）。

さらに、牧野（2006）は、「学校における間違い」という章で具体的な間違い例をあげている。そのひとつである「自ら担任しない生徒の情報を取得してはいけない？」に対して、「教員がお互いに協力して遂行する場合には取得して利用すべき」として、「学校が取得した情報は制限しないで必要な限りすべて共有」と解説している。こうした具体例があげられていること自体、実際にそうした誤解（＝間違い）が学校に存在することを示している。調査2でいえば、「間違っただけの個人情報に対する考え方」＝「漏えいしてはいけないということと知ってはいけないということの混同、知らなければ漏えいしないという子どもみだいな発想」（C小の教員）があったという率直な意見が述べられている。教育学の立場から学校の個人情報保護対策を取り上げている坂田（2005）も、「学校が、個人情報保護、プライバシー保護への配慮という名の下に、教育活動に支障が生じて、児童生徒の情報の収集に抑制的な姿勢を見せ始めている」と指摘する。実際、家庭の経済状況についてなど保護者へのアプローチにおいても教員側にそうした抑制が見られる。

そうした中で、一人ひとりの教員にとっては、それまで自宅に持ち帰って行っていた成績処理などがデジタル化されるなどにつれて、その管理の問題が問われるようになってきた。そして、こうしたデータ（＝大量の個人情報）紛失によって処分される事件が報道されるなど、個人情報保護という問題に過敏にならざるを得ない状況になっている（注4）。先のC小の教員も「個人情報を守らなければいけない」という指令が「厳しい状態」できた中で「間違っただけの個人情報に対する考え方」が生じてしまったことを示唆している。

一方で、こうした状況の中で個人情報保護法についての教員研修が十分に行なわれているとは言い難い状況がある。従って、教育活動に必要な児童生徒の多様な情報を取得し、保持することへのためらいが広く教員側に生じていることも理解できる。そして、これが学校と施設との情報共有にあたって障壁になっていると考えられる。今後、教員研修の中で、この個人情報の保護および管理の問題をどのように扱うかが課題と言えよう。

3. 「援助者の交代」を越えて

先に引用した川崎ら（2010）は、連携の際の問題として「援助者の交代」をあげ、主として児童相談所の担当者の交代＝「あまりに頻繁な異動がある」ことをあげている。調査2における教員への面接調査のポイントとしてあげたように、現在小学校では以前とちがって1年で学級担任が交代する割合が増えている。調査対象の小学校では一つだけ2年サイクルを保持していたものの、他はすべて1年交代であった。この担任交代のシステムについては、従来からルールがあったわけではないが、特に小学校では経験則に基づいて2年交代が定着していた。しかし、近年全国的に毎年のクラス替えも増え、また毎年の担任交代も増えている（注5）。

連携の際に「顔と名前が一致をする」ネットワークが重要（松原，2000）であることを考えれば、

施設指導員の交代も学級担任の交代もそのサイクルが頻繁になればなるほど、「顔と名前が一致する」ことさえ難しくなっていく。調査2で施設との連携が良好であるE小学校の教員が、「出来るだけ（施設に）行って顔を合わせて話します」と述べていることは、まさにこうしたことを物語るエピソードと言えよう。

しかし、小中学校の9年間を考えれば、学級担任の交代は避けられない。そして、当然施設においても子どもの担当の交代は起こりうる。それゆえ、川崎ら（2010）が強調するように、当該児童の援助者たちはこうした交代を越えて、子どもが「誰であれ自分のことをよく知ってくれ、理解してくれる」と感じられる体制を築くべきだろう。児童養護施設の立場から高田（2008b）は、子どもの養育において「安全感を確保することが何よりも大切なことであり、大人との情緒的な関係はその上に目指されるものである。『子どもが脅かさない生活環境』を作ること、安全を求めて近寄ってきた子どもに安全を保証すること、つまり『大人が守ってくれる』と思えるようにすることが、集団生活か家庭的な養育環境という養育形態にかかわらず大切」であり、「常に子どもの安全を保障する大人がいる（一人に限らず交代で複数でも）ことが、養育環境には必須である」と主張する。その上で「安全感が感じられる環境として大切」なものとして、「予測が立つ生活（規則正しく日課が流れること、周りの人の対応がある程度一貫していることなど）、休息休養を邪魔されない居場所の確保」をあげている。つまりは、子どもの養育に関わる大人が複数で交代しても、その対応がある程度一貫していること、子どもの側からすれば誰であれ自分のことをよく理解してくれていると感じられることが重要なのである。その際に、いかにその子どもの情報を共有し、それをどう引き継ぐかが課題であることは言うまでもない。

調査2で報告されたD小学校での「学校独自の子どものファイル作り」やE小で行なってきた特別支援学級の「記録ノート」という試みは、こうした自主規制という障壁と「援助者の交代」を乗り越えるシステムと言えるだろう。しかし、上記2に関連してこのファイルやノートに掲載された個人情報はどう保護し管理していくのかという新たな課題が出てくることも指摘しておきたい。繰り返しになるが、教員研修の中で、この個人情報の保護および管理の問題をどのように扱うかが今後の課題であろう。

注1：京都新聞1月28日記事「個人情報高校認識甘く」、読売新聞1月31日記事など。

注2：2010年3月25日付け朝日新聞記事「学校、自治会連絡網復活を：名簿作り奨励条例」。記事の冒頭は以下の通り。「大阪府箕面市議会は25日、住民同士のつながりを強化するために名簿作りを奨励する『ふれあい安心名簿条例』案を賛成多数（15対9）で可決した。個人情報保護法への過剰反応から学校や自治会などでは名簿の作成が減っているが、昨年新型インフルエンザで一部の学校で休校の連絡が行き届かず混乱。安心して名簿を作る手引きとして条例が必要と判断した。施行は4月1日。（後略）」

注3：「学校の名簿は個人データに該当するとして緊急連絡に利用するなどといった利用目的を事前に伝えて保護者から同意を得る必要がある。他のクラスの名簿を所有することは、目的外利用にあたる可能性が高いため、改めて保護者の同意を得る必要がある（引用者適記）」（藤田，2008）。

注4：千葉県市原市では、学校の個人情報ファイル交換ソフトを通じて流出したとされる事件で、それに関わった教員の自殺が報じられた。

注5：朝日新聞2008年10月5日記事「Q クラス替えは何年ごとにするの？ A 地域や学校によって色々だよ」。同2010年3月13日記事「クラスの持ち上がりに賛成？」。なお、後者の記事の中で、遠藤忠氏（宇都宮大学教育学部教授）は、「2年か、3年は持ち上がりにするのが理想」と述べている。

（文責：保坂 亨）

V. おわりに

最後に、各章でもあげた次年度に向けての研究課題を確認しておきたい。現在のところ、おおよそ以下の3つの課題が見えているところである。

- 1 高校教員への面接調査をもとにした施設の子どもたちの進路保障。
- 2 学区の小中学校における特別支援学級の運用実態とその活用方法。
- 3 学校との情報共有を中心とした児童養護施設職員への面接調査。

本研究をまとめるにあたり、この内容を発表してコメントを受ける機会を2度設けることができた。ひとつは、研究代表者が所属する千葉大学教育学部附属教育実践総合センター主催の現職教員を対象とした公開研究会（2010年2月20日）として実施したものであり、もうひとつが子どもの虹情報研修センターの協力を得て児童福祉施設職員長期研修の一部（2010年3月19日）として時間をいただいたものである。公開研究会の講師としてお招きした川崎二三彦氏（子どもの虹情報研修センター研究部長）をはじめ、参加者から有益なフィードバックをいただいたことに感謝したい。今後もこうした本研究に対する現場からのフィードバックを求めつつ、さらに研究を進めていきたいと思っている。

また、調査1、および調査2では、忙しい中にもかかわらず時間のかかる面接に多くの先生方のご協力をいただいた。内容が内容ゆえに、学校や施設が特定されないよう（ひいては個人情報保護のため）、個々の先生方のお名前をあげることはしないが、ご協力に対して心より御礼申し上げたい。

（文責：保坂 亨）

〈引用・参考文献〉

- 阿部彩 (2008) 『子どもの貧困 日本の不公平を考える』 岩波新書
- 浅井春夫 (2009) 「社会福祉労働の貧困化と変革の課題」 浅井春夫・金澤誠一 (編著) 『福祉・保育現場の貧困一人間の安全保障を求めて』 明石書店, pp.332-333
- Erikson, E.H. (1959) : *Identity and the Life Cycle*. International Universities Press 小比木啓吾 (訳) (1983) 『自我同一性 アイデンティティとライフサイクル』 誠信書房
- 藤田悟 (2008) 『誤解だらけの個人情報保護法』 現代書館
- 春原由紀・土屋葉 (2004) 『保育者は幼児虐待にどうかかわるか 実態調査にみる苦悩と対応』 大月書店
- 本田由紀 (2008) 『いまこそ専門高校の「復権」を 軋む社会』 双風舎, p.69
- 本田由紀 (2009) 『教育の職業的意義』 筑摩書房, p.108
- 保坂亨・四方耀子 (2007) 「まとめ：転換期としての1970年代」 保坂亨 (編著) 『日本の子ども虐待』 福村出版, p.54
- 保坂亨 (2009) 『“学校を休む” 児童生徒の欠席と教員の休職』 学事出版
- 保坂亨 (2010) 『いま、思春期を問い直す：グレーゾーンにたつ子どもたち』 東京大学出版会
- 生島博之他 (2009) 『被虐待児の学校場面における支援に関する調査研究』 子どもの虹情報研修センター
- 柏女霊峰 (監修・編著) (2001) 『子ども虐待 教師のための手引き』 時事通信社, pp.237-238
- 加藤孝正 (編著) (2009) 『新しい養護原理－第6版－』 ミネルヴァ書房
- 川松亮 (2009) 「児童相談所が抱える困難」 浅井春夫・金澤誠一 (編著) 『福祉・保育現場の貧困』 明石書店, p.126
- 川崎二三彦他 (2010) 『児童虐待における家族支援に関する研究 第2報：児童福祉施設と児童相談所の連携をめぐる』 子どもの虹情報研修センター
- 川崎二三彦 (2006) 『児童虐待 現場からの提言』 岩波新書
- 数井みゆき (2003) 「子ども虐待－学校環境に関わる問題を中心に－」 教育心理学年報 第42集, pp.148-157
- 厚生労働省雇用均等・児童福祉局家庭福祉課 (2008) 「平成19年度社会的養護施設に関する実態調査結果中間報告書」
- 黒田邦夫 (2009) 「児童養護施設に何が起きているのか」 浅井春夫・金澤誠一 (編著) 『福祉・保育現場の貧困一人間の安全保障を求めて』 明石書店, pp.119
- 黒田邦夫 (1997) 「施設生活水準と制度問題」 木下茂幸監修 浅井春夫 (編著) 『児童養護施設の変革』 朱鷺書房, pp.146-156 ; pp.177-178
- 桑原徹也・田中存・中村通雄・江田裕 (2009) 「現在の児童養護施設における教育的な課題と旭学園の取り組み」 和歌山大学教育学部教育実践総合センター 19, p.1-8
- 牧野二郎 (2006) 『間違いだらけの個人情報保護』 インプレス
- 無籐隆 (2009) 「幼児期における教育・保育の課題」 Benesse教育開発研究センターBERD16, pp.2-6
- 内外教育 (2004) 「大学合否情報の外部提供」 2月20日, p.23
「個人情報」 3月16日, p.24
- Rogers, C.R. (1957) : The necessary and sufficient conditions of therapeutic personality change. 伊東博訳 (2001) 「セラピーによるパーソナリティ変化の必要にして十分な条件」 カーシェンバウム H・ヘンダーソン V.L. (編) 伊東博・村山正治 (監訳) 『ロジャーズ選集－カウンセラーなら一度は読んでおきたい厳選33論文－ (上)』 誠信書房
- 尾木和英 (2004) 「虐待を受けた児童・生徒への学習支援をどう充実するか」 教職研修33 (4), p.64-67
- 高田治・滝井有美子 (2002) 「入所治療施設における学校教育との協働の試み」 沢崎俊之他 (編) 『学校臨床そして生きる場への援助』 日本評論社, pp.113-139
- 高田治 (2008a) 「現場で感じてきたこと、現場を離れて考えたこと－子どもへの援助、職員のサポートについて－」 心理治療と教育 19, pp.160-169
- 高田治 (2008b) 「児童福祉施設はネットワークづくりで決まる」 中釜洋子・高田治・斎藤憲司 『心理援助のネットワー

クづくり』 東京大学出版会

玉井邦夫 (2004) 「児童虐待に関する学校対応についての調査研究」 平成14年～15年度 文部科学省研究費補助金 (特別研究促進費 (1)) 研究成果報告書

坂田仰 (2005) 『基礎からわかる学校の個人情報保護対策』 学事出版

瀬地山葉矢 (2000) 「半構造化面接について」 保坂亨・中澤潤・大野木裕明 (編著) 『心理学マニュアル 面接法』 北大路書房, p.53

平成21年度研究報告書

被虐待児の援助に関わる学校と児童養護施設の連携

平成22年 7月20日発行

発行 社会福祉法人 横浜博萌会
子どもの虹情報研修センター
(日本虐待・思春期問題情報研修センター)

編集 子どもの虹情報研修センター
〒245-0062 横浜市戸塚区汲沢町983番地
TEL. 045-871-8011 FAX. 045-871-8091
mail : info@crc-japan.net
URL : <http://www.crc-japan.net>

編集 研究代表者 保坂 亨
共同研究者 村松 健司
中山 雪江

印刷 (株)ガリバー TEL. 045-510-1341(代)