

第Ⅲ部

子どもの貧困対策検討会議 構成員からの寄稿

(五十音順)

折出 健二	人間環境大学特任教授	……………	1 ページ
後藤 澄江	日本福祉大学教授	……………	12 ページ
末盛 慶	日本福祉大学准教授	……………	22 ページ
中村 強士	日本福祉大学准教授	……………	30 ページ
原田 明美	名古屋短期大学教授	……………	39 ページ
望月 彰	愛知県立大学教授	……………	50 ページ

関係性の貧困と学習支援のあり方に関する一考察

折出 健二（人間環境大学特任教授）

1. 関係性の貧困という概念

(1) 愛知子ども調査の立場

2016年度愛知子ども調査（以下、本調査と略記）では、**経済的・物質的貧困と関係性の貧困を合わせて全体として子どもの生活をとらえる**点を重視して調査が行われた。すなわち、子どもの貧困とは、経済的な所得の面の困窮状態だけをいうのではなく、そのような境遇（家庭環境）に含まれる諸要素が、本人の成育と発達、学びや進路選択、他者との関係性の能力や価値関係形成などにとって影響を及ぼし、場面によっては不利な条件として働くことを指している。

この見地は、日本の教師たちが切り拓いてきた、現実と向き合う子どもの生き方を育むことを重視する生活指導実践の子ども観にも通じる。すなわち、この生活指導の立場では、零細農業や親の就業・就労等で貧しい生活を強いられている子どもたちを生活者としてとらえ、その生々しい生活経験を自分の言葉で表現する主体性を育てるために、仲間づくり・集団づくりを通して社会性の発達と学びの機会を多様につくりだしてきている。

(2) 「関係性の貧困」の意味

本調査が重視した「関係性の貧困」とはどのようなことを意味するのか。

まず「関係性」の概念について、その内容を確認しておきたい。「関係」は、哲学的には「複数の対象や事象の間に成立する相互の作用を表すカテゴリーである」（尾関他、2016、213頁）。これは内的・外的な関係としてとらえられる。すなわち、人物xとyがいるとして、xはyと結婚しているというのは内的関係であり、xはyより背が高いというのは外的関係である（廣松他、1998、1193頁）。「関係性」は内的関係も重視する概念である。

高原正興らは、この内的・外的関係を社会病理学的に分析し、「病める関係性」として問題提起をした。そこでは、「いじめ」「不登校」「ひきこもり」「少年非行」「少女売春」「子ども虐待」「過労死」「ドメスティック・バイオレンス」「セクシャル・ハラスメント」などが取り上げられた。その際、その論者は、「『関係性』とは個人間なのか、それとも個と集団あるいは組織との関係なのか、社会との関係なのか、また『病める』とは、これらのどの軸上で、どのような事態を指すのか」と問うている（高原、2004、2頁）。

これらの哲学・社会学での「関係」概念の検討は、「関係性の貧困」にどのような示唆を与えているか。

一つには、子どもの貧困を、その世帯収入という要素だけで見ないで、「ひとり親」であるとか「親の就労はパートである」という要素と共に家庭内の相互関係からも見ることである。二つめには、子どもの視点に立つと、関係性は、家族構成員間との関係のほかに、

同年代の私的グループ、学級集団や部活動仲間、通学先の学校の教師、さらには地域の近隣の住民などとの関係も含んでいる。三つめに、ここが案外見落とされがちであるが、その子どもの未来との関係のあり方である。すなわち、進路・進学を選択に際しての現在の境遇が及ぼす影響面も考慮に入れるということである。

このような考察から、関係性の貧困とは、子どもが日常的に関わる人や活動、そして将来への見通しの面で、少年期・思春期の発達のニーズを満たす要素や条件が著しく欠乏している状態と表すことができる。

武川正吾は、多くの貧困問題の中でも「子どもの貧困」が注目される理由には二つあるとして、社会思想的な面と、社会政策的な面を挙げている。一つめは、子どもの貧困は、高齢者やシングルマザーには通じるかもしれない自己責任論ではとらえられないものであって、それは「機会の不平等の最たるもの」であること。二つめは、「ライフコース（人生）の早期の段階における介入が効果的であるということがわかってきた」ことである（武川、2017、63-64頁）。すなわち、子どもの貧困は、機会の不平等としての貧困であるがゆえに、発達段階の早い時期の社会的な介入が当事者（子ども）の以後の人生選択にとって大きな影響力を持つのである。

本調査では、愛知の子どもの貧困率は5.9%であった。全国の貧困率からみると相対的に低いからといって安心してはいけない。2016年度の愛知県学校基本調査では、小学校児童数が414,657人、中学校生徒数が213,816人で、合計628,473人。この児童生徒人口からすると5.9%は、37,080人。県独自の貧困線のみで9.0%の場合には、56,563人。これだけの子どもたちの貧困の実態は、県の行政や地域社会の子ども諸政策において、また学校教育においても、きわめて重視すべき社会福祉的・教育的課題である。

以下では、紙幅の関係で学校教育に関わる諸問題に焦点を当てて考察する。

2. 今回の子ども調査結果に見る実態の一面

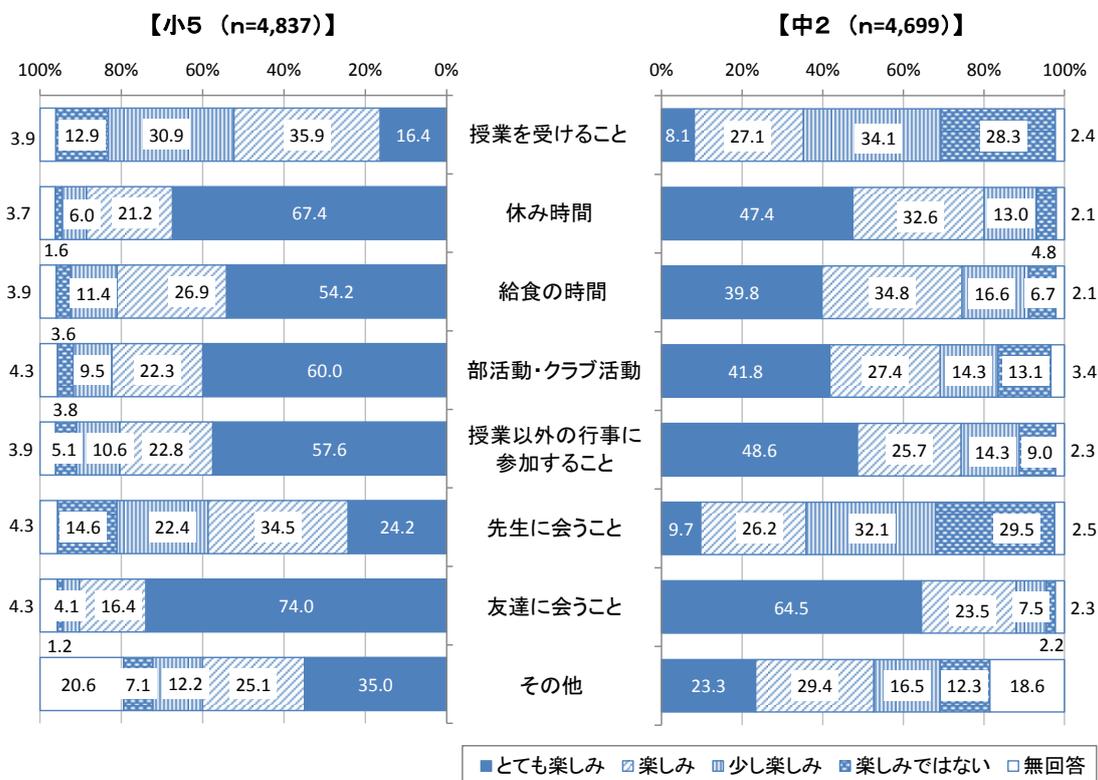
本調査の結果で見ると、「学校生活」をどう思うかに関しては、小学5年、中学2年ともほぼ同じような傾向である（愛知県、2017a）。

「休み時間」「部活・クラブ」「友達に会う」などで「とても楽しみ」が多く回答された。この領域は、成績評価で誰かと競う関係から解放される、なごめる時間帯（領域）であることに注意したい。自由に自分の関心のある、また自分に関心を寄せる者とおしゃべりをしたり遊んだりできる場面である。比較的に開放的な関係や空間の中で体験においては、所得の差異にほとんど関係なく、どの子どもも肯定的な反応をしていることが大事である。

家庭背景が経済的に困窮で厳しいから、その境遇の子どもは友達関係や仲間遊びも乏しく、ひとりぼっちになりがちであると、単純に決めつけることは良くない。学校生活では、友達の数や人数の多少はともかく、比較的自由に交われる空間や場所においては、殆どの子どもたちは、自己表現の多様な機会を得ており、そこに極端な不平等はない。

ただし、子どもたちが背負う競争環境のストレスや、自分たちの仲間内で力を示したい欲求などを背景に、異質に映るものがいじめの標的となり、その中に貧困層の子どもが含まれやすいことはいえるであろう。

図表 1 学校生活について

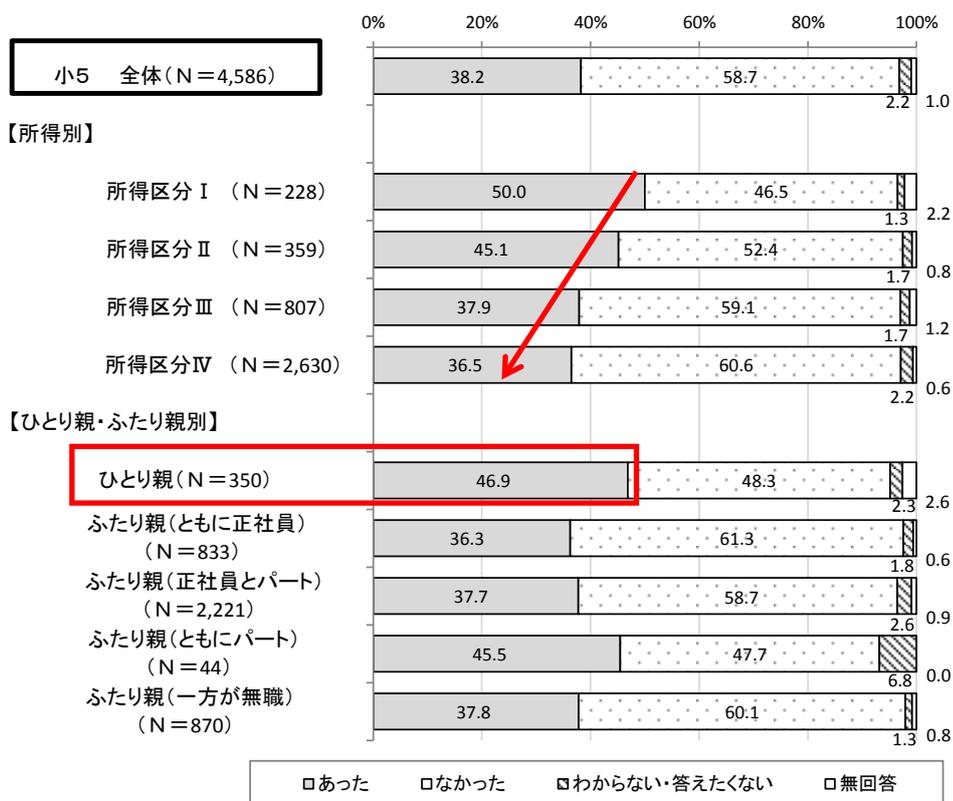


その半面で、質問事項と所得階層をクロスさせた分析結果を見ると、「学校に行きたくないことがある」（小5）では、経済的困難層で5割の子どもが「行きたくない」と思ったことがあると回答したように、所得の違いが明らかに反映されている。その背景には、後述する学習の遅れから授業がわからないこと、持ち物等で級友との違いが目立って気まずいこと、服装やふるまいのことなどで嫌がらせを受けることなどがあると推察される。

また、受験の緊張も増してくる中学生で、「子どもに専用の勉強机を買えない」（中2、保護者）という事実にも貧困問題は反映されている（いずれも愛知県、2017b）。

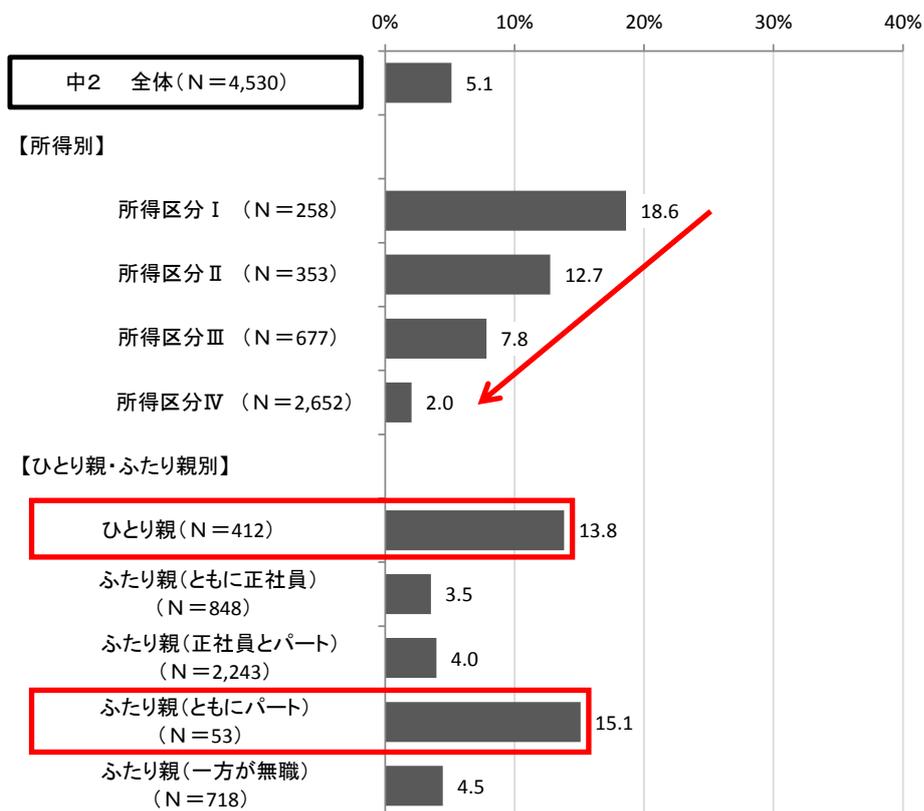
図表 2 「学校に行きたくないことがある」

【小5子ども】



図表 3 子ども部屋、自分専用の勉強机の「持っていない(経済的に持てない)」割合

【中2保護者】



3. 家庭の社会的背景と学力問題に関する調査研究からの示唆

耳塚寛明らの研究グループは、2013年度実施の「全国学力・学習状況調査」（以下、一斉学力テストと略記）の結果を活用し、愛知子ども調査とも深い関係を持つ、家庭背景の諸要因と学力との関係をデータで分析・考察している。その調査の主旨はこうである。

「本研究は、家庭の経済状況等も含め、家庭・地域・学校・施策等の諸要因が児童生徒の学力等（学力や学習意欲）とどのように関係しているのかを総合的に分析するものである。（略）ナショナル・サンプルにおいてそれが検証されるのは本研究が初めての試みであり、学術的にも政策・実践的にも歴史的な意義を有する。本研究においては、どのような要因が児童生徒の学力と関係が強いのか、家庭・地域・学校・施策に関わる諸要因のうちどの要素が学力と深い関係にあるのか、学力格差（家庭の経済状況等による学力差）を克服する手立てとして家庭・地域・学校・施策のいかなる要素が鍵となるのか、といった点について実証的に明らかにしていく」（耳塚、2014、1頁）。

上記の一斉学力テストでは保護者に家庭の社会経済背景を聞いているので、その結果をもとに、同研究グループは、家庭の社会経済背景をモデル化したSES(Socio-Economic Status)という指標を用いて、3階層に分け、それぞれの児童生徒の学力等の関係を考察した。愛知の本調査ではこの点は調査事項には入っていなかったが、子どもの貧困の今後の改善策を考える上で示唆に富む点があるので、耳塚らの研究成果の一端を引用しながら、課題の所在を探っていきたい。

一斉学力テストには2つのタイプの出題があり、それらは「知識」と「活用」の2種類とされる(文部科学省サイト RL=<http://www.nier.go.jp/17chousa/17chousa.htm>)。国語A、算数A、数学Aは主として「知識」を問う出題で、「身につけておかなければ、後の学年等の学習内容に影響を及ぼす内容や、実生活において不可欠であり常に活用できるようになっていることが望ましい知識・技能など」が対象となる。国語B、算数B、数学Bは主として「活用」を確かめる出題で、「知識・技能等を実生活の様々な場面に活用する力や、様々な課題解決のための構想を立て実践し評価・改善する力など」が対象となる。

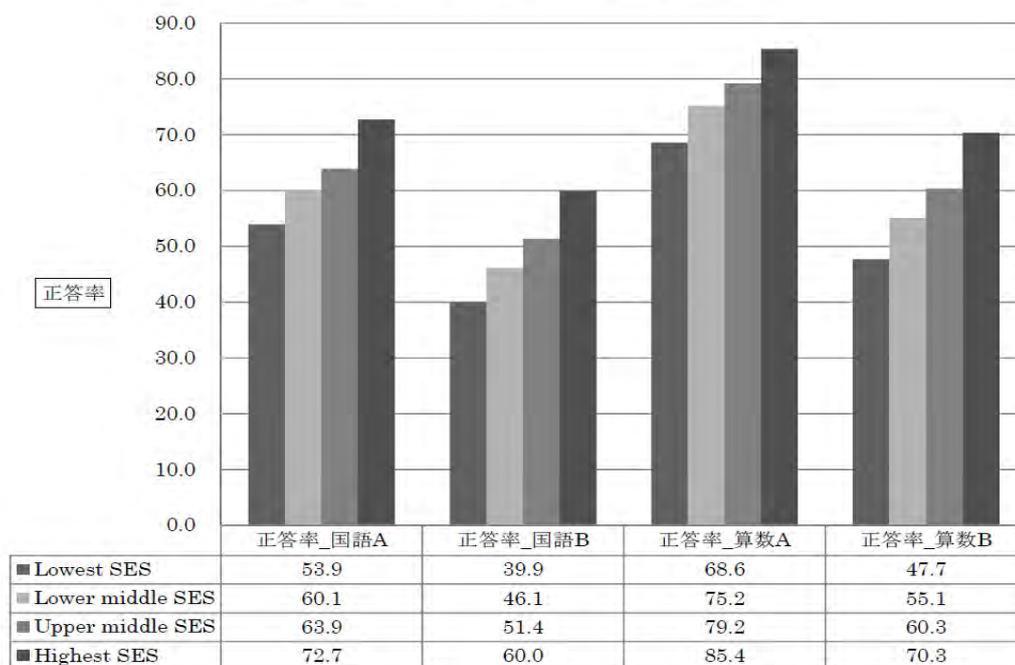
同研究結果によると、国語と算数・数学の2種類について、小学6年と中学2年のそれぞれにおける正答率と家庭の社会経済背景とをクロスさせたものが、次頁のグラフである(耳塚、2014、85頁)。グラフ内の各数値は、各科目の「正答率の平均値」を表している。

この分析を担当した耳塚・中西によると、「図表4(小6)および図表5(中3)には、社会経済的背景別の国語A・B、算数/数学A・Bの正答率の平均値を示した。これらの結果を見ると、学年段階や教科などに関わらず、社会経済的背景が高い児童生徒ほど各正答率が高いことがわかる。例えば、図表4の国語Aでは、Lowest SES=53.9、Lower middle SES=60.1、Upper middle SES=63.9、Highest SES=72.7となっている。これらの結果より、社会経済的背景が恵まれた児童生徒の方が、高い学力を獲得していることがわかる」(耳塚、2014、84頁)。

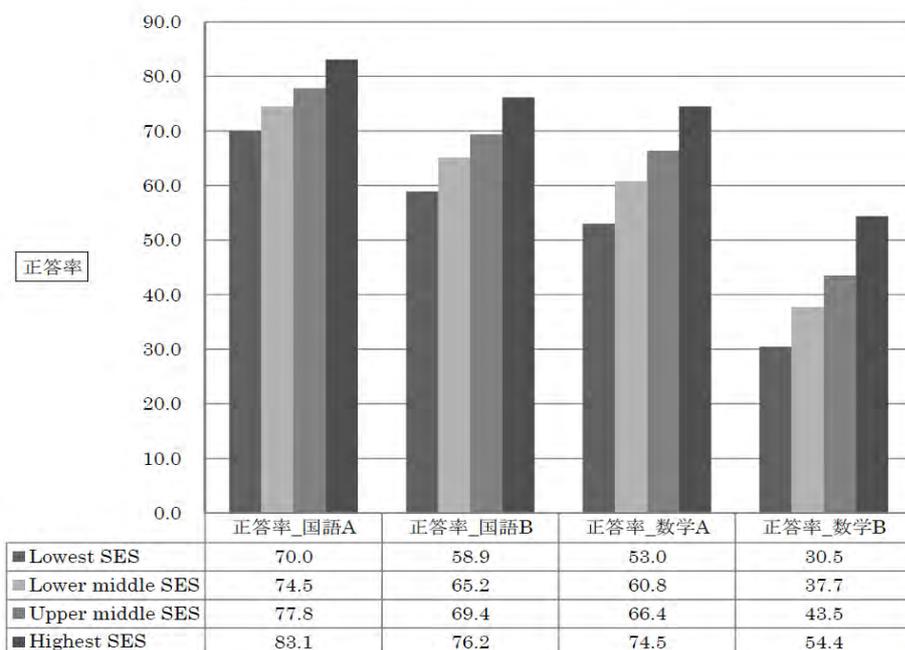
また、同研究グループは、社会経済的背景と家庭での学習時間、一斉学力テストの3要素の関係についても分析した。その結果、耳塚らは、こう結論付けている。

「(前略) 先に平均値をもとに『社会経済的背景が Lowest SES の児童生徒が3時間以上勉強して獲得する学力の平均値は、Highest SES でまったく勉強しない児童生徒の学力の平均値よりも低い』という知見を提示した。しかし、両グループの学力に散らばりが存在し、また箱(学力の分布を箱ひげ図で表したもの。引用者注記)に重なっている範囲が存在することは、先の知見が『社会経済的背景が Lowest SES で3時間以上勉強しているすべての児童生徒の学力が、Highest SES でまったく勉強しないすべての児童生徒の学力を下回っている』ことを意味するわけではない。学習時間の長さが高い学力の獲得に対して、社会経済的背景から独立した効果を持っているという事実を、あらためて確認しておく必要がある」(耳塚、2014、92頁)。

図表 4 社会経済的背景と各正答率(小6)



図表 5 社会経済的背景と各正答率(中3)



耳塚らは、同研究の結果を以下の4点にまとめている。

「第一に、学力は児童生徒の社会経済的背景および学習時間の量によって規定される。すなわち、社会経済的背景が有利なほど、また学習時間が多いほど学力が高いのである。

第二に、その一方で、社会経済的背景が Lowest SES グループの児童生徒が『3 時間以上』勉強して獲得する正答率の平均値は、Highest SES グループで『全く勉強しない』児童生徒が獲得する正答率の平均値よりも低い。ただし、(略) 両グループの学力の分布には重なりが見られたことに注意が必要である。

第三に、とはいえ、学力は社会経済的背景に規定されつつも、学習時間の多さが高い学力の獲得に対して独立した効果を持っている。確かに学習時間のみで、家庭背景の不利を克服(逆転)することは難しいかもしれないが、学習(=努力)することが高い学力の獲得につながるのである。とりわけ、学力につながる学習時間のポイントが、小6 時点では『30 分以上』であり、中3 時点では『全くしていないかどうか』という具合に異なるということは新たな知見だといえよう。

第四に、宿題をする児童生徒ほど高い学力を得ることができていることが把握できた。これは、社会経済的背景や学習時間とは別に、学習方法が独立して学力に与えるポジティブな効果である。この第四の知見は重要である。それというのも、(略) 事例研究のインタビュー調査においても、家庭学習や宿題を教員がきちんと確認し、児童生徒にフィードバックすることの重要性が指摘されている(詳細は、第7章)。これらの結果と本章の分析を合わせれば、学力格差縮小には、宿題ないし家庭学習の取り組みの重要性が示唆されるということである。むしろ、単に宿題を多く出したりすれば良いということではない。宿題や家庭学習の重要性を教員団が共通に理解し、また適切なフィードバックを児童生徒に返す

という一連の実践により、効果を発揮する学習方法なのであろう」（耳塚、2014、107頁。文中省略は引用者）。

以上の考察を踏まえて、耳塚らは、不利な家庭環境にある子どもの学力向上の可能性に関わって次の2点を強調している。

「①努力の成果は、限界があるものの、努力が社会経済的背景から受ける制約を補償することができる。②一方で、学力の社会経済的格差は、児童生徒個人の学習時間だけで縮小させることには限界がある。不利な家庭環境に置かれた児童生徒のリジリエンス（自発的治癒力あるいは復元力と訳される。引用者注記）が発揮されるためには、彼ら・彼女ら自身の努力（学習）に加え、本章や他の章でも指摘しているように、家庭学習など学校教育によるサポートが必要となるのかもしれない」（耳塚、同前）。

4. 学習支援者の声（愛知子ども調査ヒアリング）に見る関係性への着目

本調査では、当時者（子ども・若者）や彼ら・彼女らを支援する支援事業者および教員の方々からヒアリングを行った。前章までのつながりから、県内の学習支援事業に取り組んでいるスタッフからの聴き取りから今後の課題に関わる諸点を取り上げて考察したい。

一つには、関係性の作り直さないしは新たな構築が、学習支援の基盤づくりとして大切な課題となっている。「勉強以前に、人間関係の構築自体がうまくいかず、勉強まで辿りつけない子どもも多いため、『その場に一緒にいる』という関係づくりに注意を払っている」。「年齢の近い大学生がつなぎ役になることで、子どもが少しずつ安心して、『ここでは自分を出してもよい』と分かり、他の子どもと関われるようになって勉強を教えてもらうこともある」という当事者の声からもうかがえる。

二つめに、少人数のグループで学びあう「つながり」を大切にしている。支援の対象となる子どもは対一では、はじめは学習の遅れを知られないように硬くなってしまう。「1つのテーブルで勉強していても、子どもは勉強の遅れを素直に言えない。子ども同士で触発されることはほとんどなく、隠しているほうが多い」という声からもうかがえる。困難な家庭環境の子どもたちによる少人数のグループでゲームや遊びでほぐしながら「わからない」を「わからない」と言える関係性を創り出し、しだいに教え合う活動へと高めていくことも効果的である。

三つめに、保護者と子どもの関係性に配慮している。「保護者の意識が薄いことで子どもも学習に対する意識が低くなっている」とか、保護者は学習支援の場に参加させたいが子どもは行きたがらないなど、親子の意識のずれが支援者の間では悩みの種になっている。このような現状においては、単に「できない」子どもの集まりとして成績評価だけで見える見方ではなく、同年代の者同士の小さいながらも中間的な社会・しゃべり場的な学びの場という緩やかな空間づくりを目指して支援していくことが大切である。

四つめに、学ぶ意欲喚起への配慮がある。「通知表の5段階で言えば、1～2の学力である」といわれるように、学力の実態は厳しい面がある。ただ「遅れを取り戻す」学習では本人も苦痛になるばかりなので、学ぶことの面白さ・手ごたえを体験できる場づくりをまず優先して学習への主体的な参加をサポートしていく必要がある。例えば、支援者が

わからない所を教えるというよりは、どこが・何がわからないかを自分から言えること、それに対して「よく言えたね。一緒に乗り越えよう」という学びの共同性を意識できるような関係を作ることである。

「通知表1の子どもは、不登校などで小学校から学習が遅れている子どもが多い」という声もあり、学力面では課題は多いが、上記のように焦らないで、基本の再習得のつもりで支援していく。例えば、算数であれば、数と量と数詞の関係が認識できていないために十進法の構造がつかめず、複雑な足し算・引き算になると数字の集まりが意味のわからない記号に見えて思考が働かなくなる。かけ算では、「一当たりのいくつ分のいくら」という一当たりの単位量の考えが未定着のため、ただ覚えようとしてつまずき、それがずっと尾を引いている子どもも少なくない。

逆に、このような子どもたちは、原理がしだいにつかめて「(助けられながら)自分でやってみることでできた」という達成感が大きな転機となって、学習そのものへの意欲を膨らませることも実際にある。ネガティブな要素が、実は、積極的な学習動機づけに転化するのである。そのような自分発見も、貧困家庭の子どもの学習支援では視野に入れておくべきテーマである。

あるスタッフは、「ひとり親になった理由は多種多様で、中には、保護者の学歴が高く学習意識が高い保護者もいる。そのような保護者は、問題集を買ってきたりネットで探してきて、子どもの勉強量を増やすため、子どもが忙しく余裕がなくなり、本当に分からないところを勉強する時間を失っている。学習支援は、本来は勉強する場だが、せめてこの場ではゆっくりさせたいと思う」と語っているが、とても大事な支援の視点である。

以上、支援当事者の聴き取りから見えてくるのは、それぞれに、困難層の子どもたちの学習支援の中に関係性の貧困からの脱却を織り込もうとしていることである。ここが、いわゆる成績向上・進学をめざす学習支援との大きな違いである(沢田、2018、12頁)。

5. 子どもたちの居場所・関係性の取り戻しと活性化

(1) 総括

いま、全国でも社会問題となっている「いじめ」「不登校」「子ども虐待」は「子どもの貧困」とも関わりながら、同時に子どもの人間形成に様々な影響を与える。

子どもたちの人間発達のニーズにどう応えるかで最近注目されているのが、学校教育内での家庭性(domesticity)、つまり緩やかな生活拠点の活性化である。ジェーン・R・マーティンは、子どものニーズに応答する関係性の原理を「3C's」(care、concern、connection)として概念化し、この関係性を学校教育の中に復権させる「スクールホーム」を提起している(マーティン、1995、p.122)。すなわち、当人に対して周りからそれとなく気遣い配慮があること(care)、どんなことに意欲を示すか当人の活動に関心があること(concern)、一緒にやってみよう誘ったり対話するなどのつながりがあること(connection)である。

本調査や全国の同様の子ども調査から見えてくるのは、経済困難層の子どもたちがこの「3C's」をもつ関係性から疎外されて行きやすいことである。もちろんそれとは異なる

家庭環境に子どもでも共通する面がある。いじめ・不登校などにそのことは現れている。したがって、「3C's」の観点からの学級づくりや学校運営の見直しは、すべての子どもたちにとっても今必要な課題となっている。

公教育としての学校教育がほんらいの公共性を取り戻し確立するには、常に活動の原理に置かねばならないケアリング（caring：他者への配慮）と、他者の役割を経験させ学びあうアザーリング（othering）の課題を正面に据えて追究していくしかない（折出、2016）。

また、視点を変えれば、ケアリングとアザーリングは、子どもたちの成長にとって欠かすことのできない、かれらの緩やかな生活拠点＝家庭性（domesticity）を構成する要件である。

（２）学校教育の立て直しへの視点

① 日々の教室で、子どもの声に応答する場を増やす

教師は、教えよう・注意しよう・問いただそうとする自分への困り込み型の会話になりやすい。生活実感として引け目を感じざるを得ない経済困難層の子どもには、その不通と見える教師の態度も圧迫を与える場合がある。教師は肩の力を抜いた、子どもたちとの双方向の会話を増やし、前述のケア的視点を日常に生かしていくことが望まれる。

② スクールソーシャルワーカー（SSW）との連携

子どもの生活実態を、家庭と学校の両面から見るうえで、いじめ・不登校・虐待と共に貧困、そしてこれらのからむ非行問題に関しては、SSW との連携は有力なサポートになるし、教師自身の成長にもつながる。異業種間の連携を活かし広げることが、子どもの貧困への対応を含めて、これからの愛知県の子育て・教育福祉の重要な課題の一つである。

③ 学級づくりを、生活拠点性（家庭性）・自治性・文化性の三側面からとらえ直す

どのような環境の子どもたちも、市民の基礎となる自立を学びあうには学級（クラス）は教育的意義を持つ場（空間）である。「3C's」を柱とする緩やかな生活拠点性（学校内の家庭性）、自分たちで討議しながら問題解決に取り組む集団の自治性、教科の学習成果を時事問題や地域の調べ等で応用して共有していく学級の文化性、これらの三要素あるいは三側面を意識的に追究することで、教師が教師としての人間性を柔軟に表現し、子どもたちと豊かにつながる教室空間をつくりあげていくことができる。

④ 地域生活指導実践に関わる市民と教師の交流をつくりだす

子どもの貧困対応として「子ども食堂」「学習支援」等の市民的ボランティア活動が県内でも行われている。これらは、教育学的には、「地域生活指導」（折出、1993、129頁）の現代的な現われでもある。可能な範囲でこうした方々と教師（学校関係者）の交流の機会をつくり、子どもたちの生活をよりリアルにつかむことに努める。その交流を日々の学級づくりに生かすことで子どもの関係性の豊かな展開にもつながっていく。

【引用文献】

- 愛知県、2017a、「愛知子ども調査集計結果報告書」。
http://www.pref.aichi.jp/uploaded/life/173202_330800_misc.pdf
- 愛知県、2017b、「愛知子ども調査分析結果報告書」。
http://www.pref.aichi.jp/uploaded/life/173202_330804_misc.pdf
- 尾関周二・後藤道夫他、2016、『哲学中辞典』知泉書館。
- 折出健二、1993、『相互自立の生活指導学』勁草書房。
- 折出健二、2016、『他者ありて私は誰かの他者になる いま創めるアザーリング』ほっとブックス新栄。
- 沢田直人、2018、「学習支援の評価指標から考える子どもの貧困指標」、「なくそう！子どもの貧困」全国ネットワーク編集報告集『第7回子どもの貧困対策情報交換会 子どもの貧困指標を考える』（会場：東洋大学白山キャンパス）
- 高原正興他編著、2004、『社会病理学講座3 病める関係性～マイクロ社会の病理』学文社。
- 武川正吾、2017、「いまなぜ、子どもの貧困か」『世界』第891号、岩波書店所収。
- 廣松渉他編、1998、『岩波哲学・思想辞典』岩波書店。
- Martin, J.R.: *The Schoolhome Rethinking School for Changing Families*, Harvard University Press 1995.
- 耳塚寛明他、2014、「平成25年度全国学力・学習状況調査（きめ細かい調査）の結果を活用した学力に影響を与える要因分析に関する調査研究」文部科学省委託研究報告（2013年度）。

相対的貧困が子どもの「人生の目標」にもたらす影響と支援の方向性

—「愛知子ども調査」の結果を踏まえて—

後藤澄江（日本福祉大学教授）

1. 相対的貧困と貧困の世代間連鎖

いまの日本で子どもの貧困問題が関心事となっている背景として、①増加する児童虐待には貧困が強く関連していることが明らかになったこと（東京都福祉保健局 2005）、②OECD（経済開発協力機構）やユニセフ（国際連合児童基金）の国際比較データによって日本の子どもの相対的貧困率は先進国平均よりも高いことが指摘されたこと、③2013年の「全国学力・学習状況調査」の結果分析から低所得世帯であることは子どもの学力に否定的な影響を与えていることが示されたこと（卯月・吉富 2015）等があげられる。

過去5年ほどの間に法律や政策の対象ともされるようにもなった。「子どもの貧困対策の推進に関する法律」（平成25年法律第64号）の成立につづき、2014（平成26）年6月には「子供の貧困対策に関する大綱」が閣議決定された。大綱では、「子供の貧困率」「生活保護世帯に属する子供の高等学校等進学率」や「スクールソーシャルワーカーの配置人数」等の25の指標が設定され、その改善に向けて取り組むとされている。とはいえ、子どもの貧困問題解決に向けての動きはまだ緒についたばかりである。

さて、日本の子どもの貧困問題の本質を理解するうえで、「相対的貧困」と「貧困の世代間連鎖」という視点が不可欠である。

貧困の定義はひとつではなく様々に語られてきたが、まず、絶対的貧困に対比される相対的貧困の定義や実状を見ておきたい。絶対的貧困とは、人間が生きるのに必要な最低限の衣食住を満たす生活水準以下であることを意味する。それに対し、相対的貧困とは、ある国や地域の平均的な生活水準に比べて著しく低い状態、平たくいうと、同じ国や地域の人々にとっての普通の暮らしを享受できないことである。先進国では社会保障が必要最低限の衣食住を上回る水準を保証できるようになるにつれ、絶対的貧困よりむしろ相対的貧困の状態にあることが問題視されるようになっていく。過去四半世紀の間に相対的貧困の拡大・深化が進行していることは、日本の子どもの育ちに深刻な影響をもたらしている。子どもの相対的貧困は、子ども自身の社会的排除が引き起こされるリスクを高めることに加え、親と共に過ごす時間の不足や親のストレスや孤立による虐待の発生に結びつくことで、子どもが厳しい生育環境に置かれることが懸念されている（阿部 2012）。

21世紀は子どもの学歴達成や職業選択に対する親の社会経済的地位の影響度は低下するものと想定されていた。しかし、そうやってはいない。子ども時代の貧困が進路や職業の選択の幅を狭めていること、成長後も社会経済的に恵まれない環境にとどまりやすいこと、それによって次世代の貧困へとつながるといふ貧困の世代間連鎖がむしろ強化されつつ

ある。貧困の世代間連鎖は貧困層の固定化につながり、子どもの人権を阻害することはいうまでもなく、社会の未来にも悪影響をもたらすことはいうまでもない。

米国や英国での各種データの分析からも、乳幼児期に貧困状態の親のもとで育った場合、そうでない場合に比べて、成人後に貧困状態に陥っている割合が高いこと、また、その相関が近年になるほど強まっていることが明らかにされている。前世代の貧困状態がなぜ次の世代の貧困状態へと結びつきやすくなっているのか、そのメカニズムの解明は容易ではないが、広い意味での教育の機会の剥奪という媒介項を通して連鎖することは確実視されている。

2. 「愛知子ども調査」の分析結果から把握されたこと

「愛知子ども調査」の目的のひとつは愛知県の子どもの相対的貧困率を算出することであった。全国ベースの122万円という貧困線を用いると5.9%と算出され、日本全体の数値16.3%（直近は13.9%）に比べると低い結果となった。また、県内には12の障害保健福祉圏域が設定されているが、圏域別の子どもの貧困率の算出結果は4.1%以上7.5%以下の範囲にとどまり、いずれの圏域の数値も日本全体の数値より低い水準にとどまった¹⁾。愛知県の平均年収が都道府県別にみて第3位(2016年)にあることから、全国ベースの貧困線を用いた場合に数値が低いことは当然の結果ともいえる。そこで、今回の「愛知子ども調査」独自の貧困線を算出して、子どもの相対的貧困率を算出することも試みた。137.5万円という貧困線と子どもの相対的貧困率9.0%が導き出された。

子どもの相対的貧困率はマクロの状況を示しているにすぎない。したがって、それが低いからよかったとして分析を終えてしまうのでは、「愛知子ども調査」を実施した趣旨とは異なる。検証結果によって、「周りの子どもは当たり前を持っていたり受けていたりするモノやサービスを自分は受け取ることができていない」と感じている子どもがいることに大人が気づく後押しすることが不可欠なのである。子どもの貧困率が低いとはいえ、愛知県の17歳以下の子ども人口が約125万人であることを踏まえると、約7万人（独自の貧困線を用いると約11万人）の子どもが貧困線以下の所得で暮らしているからだ。

「大阪子ども調査」（大阪市、2012年実施）や「沖縄子ども調査」（沖縄県、2015年実施）等、先行して取組まれた調査データによって、所得区分（貧困・非貧困）と親の人数（ひとり親・ふたり親）が子どもの教育環境や生活環境に影響を与えていることが検証されている。貧困やひとり親であることは、とくに「持ち物」「経験」「人とのつながり」「自己肯定感」といった点で子どもの教育環境や生育環境に否定的な影響を及ぼしていることが明らかとなっている。

「愛知子ども調査」においても、所得区分や親の人数・就労形態といった要因が愛知県の子どもの教育環境や生育環境とどのような相関関係を示しているかを確認することに取り組んだ。なお、クロス集計分析において、独立変数としての所得区分を貧困・非貧困の2区分ではなく4区分（一人当たり所得が国民生活基礎調査の貧困線122万円以下を第Ⅰ区分、第Ⅰ区分の1.5倍の183万円以下を第Ⅱ区分、第Ⅰ区分の2倍の244万円以下を第Ⅲ区分、244万円以上を第Ⅳ区分）を用いた。また、ひとり親・ふたり親別という親の

人数とともにふたり親については正社員・パート・無職といった親の就労形態の組み合わせにも注目して5区分（ひとり親、ともに正社員のふたり親、正社員とパートの組み合わせでの共働きのふたり親、ともにパートのふたり親、一方が無職のふたり親）とした。さらに、子どもの将来の進路への意向へ影響を及ぼしている要因の検討にあたっては、所得区分と親の人数・就労形態に加えて、親の学歴も独立変数として検討した。子どもの教育達成・教育意識に親の学歴が所得区分や家族形態と独立して影響を与えているという指摘もなされているからである（卯月・吉富 2015）。

以下、「愛知子ども調査」のデータを用いた検証結果のポイントを述べていきたい。

（1）健康状態

「子どもの健やかな成長を支援する」ことは、愛知県の子ども・子育て総合計画である「あいちはぐみんプラン 2015-2019」の重点目標のひとつとされている。愛知県の場合、現行の「あいちはぐみんプラン 2015-2019」は「少子化対策推進条例に基づく基本計画」及び「次世代育成支援対策推進法に基づく地域行動計画」として位置付けられ、同時に、「子ども・子育て支援事業支援計画」「子どもの貧困対策推進計画」「児童虐待防止基本計画」と一体的に策定されている。

「愛知子ども調査」のデータでは、子どもの健康状態については全般的には好ましい水準を示した。子どもの回答では、「良い（「良い」+「どちらかといえば良い」）が小5：72.8%、中2：70.4%であり、「ふつう」が小5：22.3%、中2：23.3%であった。ただし、「悪い（「悪い」+「どちらかといえば悪い」）が小5：2.9%（143名）、中2：4.7%（225名）であった。所得区分やひとり親であることの顕著な差は見出されなかった一方、回答した子どものうち、健康状態が「悪い」「どちらかといえば悪い」と回答している子どもがいることは、数値がたとえ数パーセントでも見過ごすことはできない。また、以下の表に示すように保護者による子どもの健康状態の診断に比べ、子ども自身の健康状態の自覚が下回っていることも気になる点である。

図表1 子どもの健康状態についての親の診断と子どもの自覚 (%)

	小1		小5		中2	
	保護者 N=4,977	子ども N=4,837	保護者 N=4,669	子ども N=4,530	保護者 N=4,575	
良い	75.0	53.3	71.7	50.5	65.6	
どちらかといえば良い	14.8	19.6	16.5	19.9	18.4	
普通	9.2	22.3	10.4	23.3	13.3	
どちらかといえば悪い	0.5	2.6	0.6	4.0	1.7	
悪い	0.0	0.3	0.1	0.7	0.4	
無回答	0.5	1.9	0.8	1.5	0.6	
全体	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	

「沖縄子ども調査」の結果では歯みがき・入浴等の生活習慣や肥満度等については、貧困・非貧困やひとり親であることによる影響が指摘されている。「愛知子ども調査」でも、

所得区分が低いことやひとり親であることの影響が確認された。歯みがき・入浴等の生活習慣が身についているかどうかは子ども時代にはすぐに影響がみられなくとも、大人になってからの健康に否定的な影響を与えることが懸念される。

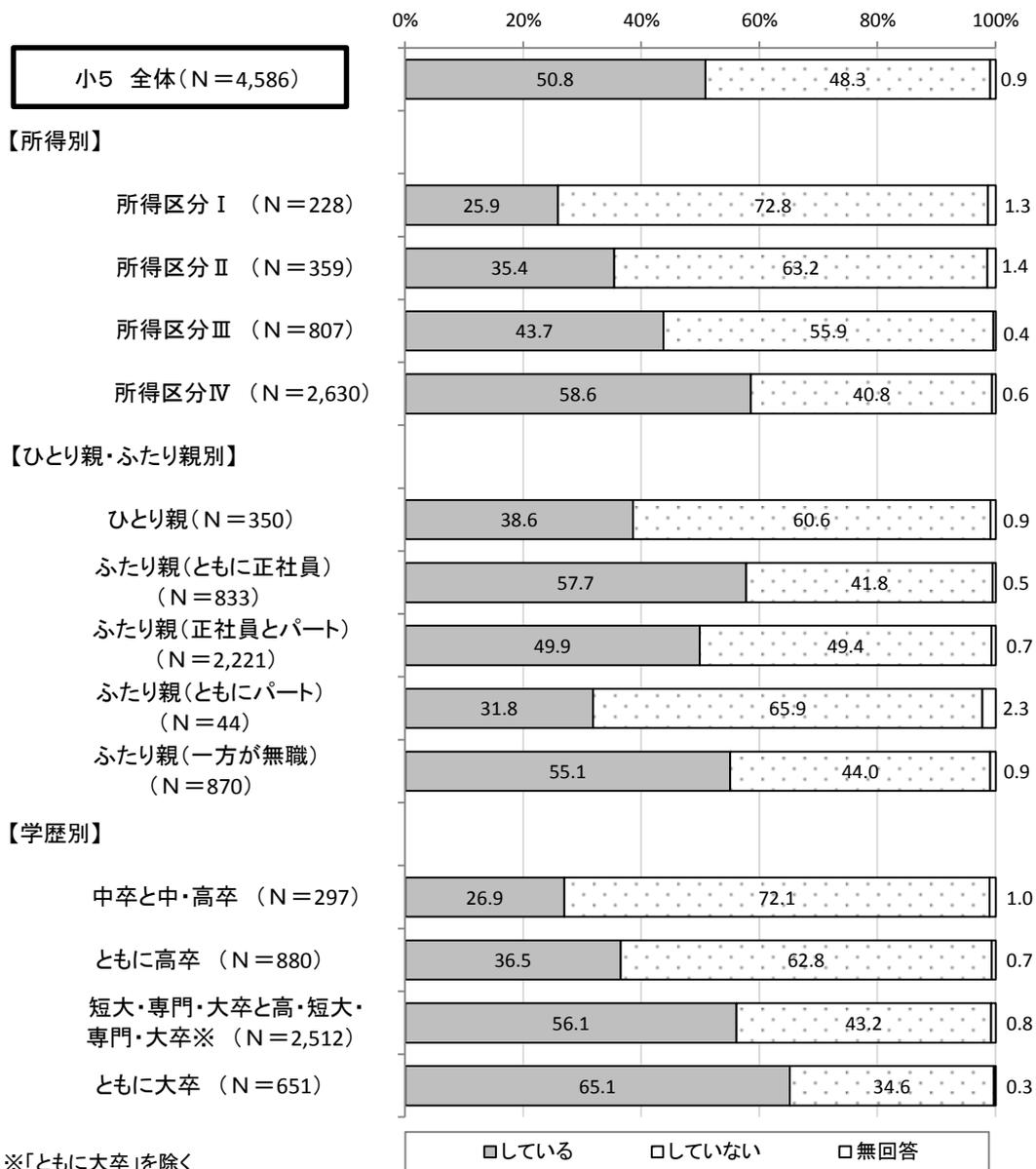
(2) 教育の機会均等

教育の機会均等をどのように担保するかは、貧困の世代間連鎖を断ち切るうえで不可欠なことである。そして、教育の機会がすべての子どもに等しく開かれているかどうかの実態を検討するには、学校教育の場での機会均等が保障されているかどうかとともに、家庭での学習環境や「学校外教育投資」の格差の有無を視野に入れてみる必要がある。

「愛知子ども調査」では、家庭学習を左右する物的環境としての「子ども部屋や自分専用の勉強机の有無」、親の子どもに対する教育姿勢としての「小さい頃の読み聞かせ体験」、私費による学校外教育投資としての「学習塾や有料の習い事等の受講の有無」等の質問項目を設定して、広い範囲での学校外での教育の機会均等の実態を検証した。その結果からは、「大阪子ども調査」や「沖縄子ども調査」での指摘と同様、親の所得が低いこと、ひとり親であることによって、学校外での子どもの教育環境が制限されていることや機会が少ないことが確認された。また、独自に設定したふたり親と就労形態を合わせた区分を用いると、ふたり親であっても、親がともにパートであることが、家庭での学習環境や学校外教育投資に制限を加えていることが明らかにされた。

ここでは、学校外教育投資のひとつである「学習塾・通信教育・家庭教師」の受講に影響を与えている要因についてもう少し詳しく確認しておきたい。「学習塾・通信教育・家庭教師」の受講の有無は、小1や小5において、所得区分とともに親の学歴との強い相関が確認された。図表2に示すように、小5で「学習塾・通信教育・家庭教師」を受講している割合は、親が「ともに大卒」の65.1%に対して、親が「中卒と中・高卒」では26.9%にとどまっている。ただし、小5から中2になると、子どもの「学習塾・通信教育・家庭教師」の受講と所得区分や親の学歴との相関は若干弱まることが確認された。

図表2 「学習塾・通信教育・家庭教師」の受講状況(小5の場合)



有料学習塾の受講の有無と学力との関係について、日本では1980年代頃から教育社会学等において学問的な検証を重ねてきている。有料学習塾の受講の有無と学力の間に相関関係があることは明らかにされているが、因果関係があるかどうかについては先行研究の間でも見解が分かれはっきりした結論はでていない。したがって、学問的に因果関係の検証をするためには、子どもの学習意欲や潜在能力、加えて、親の学校外教育サービスへの考え方等を統制したうえで、学校外教育投資が学力に与える純粋な効果をみる必要があると指摘されている(中室・小川 2012)。この見地からすると、「愛知子ども調査」においても、所得区分や親の学歴が、子どもの学校外での教育環境の格差をもたらしていることはデータで確認できたものの、子どもの潜在能力や親の学校外サービスへの考え方などは質問紙調査のみでは把握できていないため、学校外での教育環境に格差がみられることが子どもの学力や学習意欲にどのような影響を与えているかの検証まではできていない。

(3) 社会関係資本

学力をはじめとした教育達成に影響を与えるものとして、所得や親の学歴とは別に、子どもの社会関係資本（ソーシャル・キャピタル）も注目されるようになってきている。子どもの社会関係資本、大きくは、家庭内でのつながり、地域とのつながり、学校でのつながりに分けられるが、これらは本来、親の経済資本（所得）から相対的に独立して存在するものであり、とくに都市部における社会関係資本の有無は学力を規定する要因として無視できないものであるとの見方もある。

志水(2014)は、家庭の場と学校の場における社会関係資本と比べると、地域の場での社会関係資本は経済資本や文化資本とは直線的に結びつくものではなく所得が低い人々にも開かれていること、それゆえ地域の社会関係資本を蓄積することで貧困状態にある子どもの経済資本や文化資本の不足を克服する可能性がある」と指摘している。ただし、社会資本が所得の低い人々にも開かれているという点については、社会関係資本は今や経済資本・文化資本の従属変数となりつつあり、むしろ経済的に豊かな状態の子どもに有利に働くことから格差を助長するものとなっているとの異なった指摘もある（平塚 2006）。

「愛知子ども調査」のデータを用いて、子どもの社会関係資本の実態についても確認した。

「愛知子ども調査」では、家庭内でのつながりとしての「親子で過ごす十分な時間はあるか」「お父さんやお母さんとどのくらい話をしているか」、家庭と地域をつながりとしての「保護者が地域の行事に参加しているか」「子どもが地域の活動に参加しているか」、学校でのつながりとしての「学校で友達に会うことは楽しみか」「子どもが学校に行きたくないと思っているか」等の質問によって、親子関係とともに親子それぞれの学校や地域社会とのつながりの実態を確認した。大方の質問項目の結果において、所得区分が低いこと、ひとり親であること、ふたり親の場合は親がともにパートであることは、子どもの社会関係資本に否定的な影響を与えていることが確認された。地域の場での子どもの社会関係資本の実態について、もう少し詳しくみておくことにしたい。

4種類の地域活動を示して参加経験のある地域活動を聞いた質問に対して、小5も中2も全体で見ると、参加経験は、「近所のおまつり」が8割を超えて最も高く、続いて「子ども会や町内会などが開いた行事」「公園や道路などのそうじ、地域の避難訓練」「児童館、公民館などが開いた講座や教室」という順に参加率が高かった。ただし、4種類の地域活動のいずれにも参加経験がない子どもの割合が、小5で5.9%、中2で11.1%という結果を示している(図表3)。そこで、小5で4種類の地域活動のいずれにも参加経験がない子どもを対象に所得区分や家族形態とどのように相関がみられるかを示しているのが図表4である。所得区分が低いほど、また、ひとり親、ふたり親であっても、親がともにパートであると4種類の地域活動のいずれにも参加経験がない子どもの割合が高いことが明らかとなった。

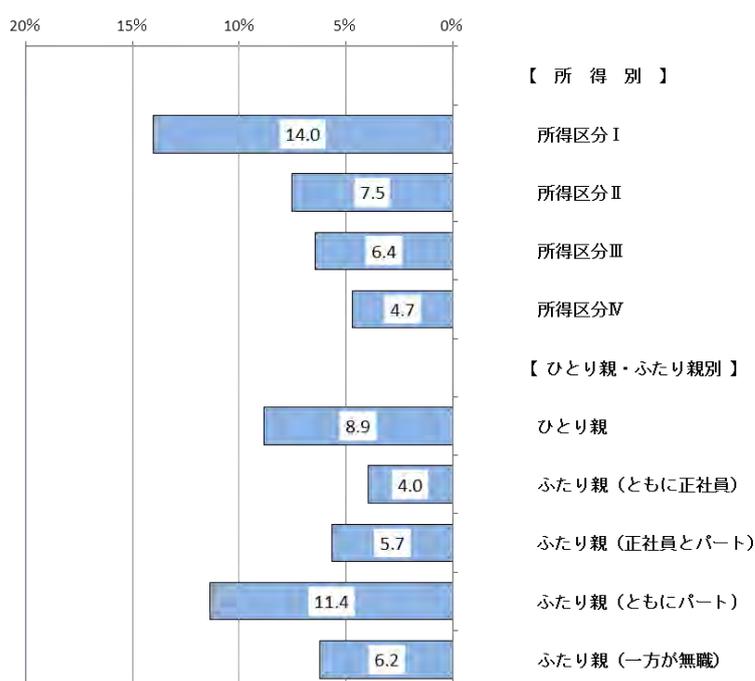
したがって、今回の「愛知子ども調査」のデータでみる限りでは、所得区分が低い方が地域行事に全く参加していない子どもの割合が高いことから、地域の場でのつながり(社会関係資本)が貧困状態の子どもに開かれているとまではいいきれない。ただし、小5と中2と

いうデータの制約はあるが、大方の愛知の子どもが地域の場での活動に参加した経験があること、所得が最も低い第Ⅰ区分の子どもに限っても86%は地域の場での何らかの活動に参加経験があるという実態は子どもの社会関係資本として大切にしていかなければならない。

図表3 子どもが参加している地域活動

	小5		中2	
	N=	%	N=	%
近所のおまつり	3,967	82.0	3,853	82.0
子ども会や町内会などが開いた行事	3,332	68.9	2,532	53.9
公園や道路などのそうじ、地域の避難訓練	1,595	33.0	1,422	30.3
児童館、公民館などが開いた講座や教室	1,041	21.5	640	13.6
どれにも参加したり、行ったりしていない	285	5.9	522	11.1
無回答	111	2.3	70	1.5
全体	4,837	100.0	4,699	100.0

図表4 地域活動に参加していない子どもの割合(小5の場合)



(4) 人生の目標

「愛知子ども調査」のデータを用いた検証ポイントとして、子どもの「人生の目標」といった視点からも指摘しておきたい。大学生や高齢者に対しては人生の目標については語られているものの、子どもの人生の目標という表現はほとんど使われていない。進路希望や職業選択という表現ではなく、この表現をあえて使うのは、貧困の世代間連鎖を断ち切

るための教育で必要なこととは、将来の可能性の幅を広げたり、子ども自身が人生の目標を見出したりする機会を提供することであると考えているからである。人は将来に達成したいという目標があれば、その実現に向けて努力する。人生の目標は、幅広い人に出会ったり、様々な体験したりしていくなかで獲得されるものである。また、子どもが人生の目標を獲得するうえでは、子ども自身の思いや気持ちを受けとめたり、励ましたりしてくれる人の存在が必要である。

以上のような見方を前提にすると、「愛知子ども調査」のデータから、所得区分が低いことやひとり親である子どもは、人生の目標を獲得するうえで不利な状態にあるといえる。所得区分が低いことやひとり親である子どもは、親子の日常会話、褒められる経験、親子で過ごす時間が少ない傾向にある。

図表5は、人生の目標に関連する「勉強や成績のこと」と「将来や進路のこと」について父親・母親それぞれと「よく話をする」と「ときどき話をする」子どもの割合を合わせてまとめたものである。いずれの項目についても、また、父親との会話、母親との会話について、ともに所得区分との相関が認められた。また、父親と「勉強や成績のこと」「将来や進路のこと」について会話をしているかどうかは、低い所得区分ほど一緒に住んでいない割合が高いことの影響も加わって、母親との会話以上に所得区分との相関がみられる。

図表5 人生の目標に関連する親との会話をしている割合

(単位：%)

勉強や成績のこと		小5 N=4,586				中2 N=4,530			
		父		母		父		母	
全体		54.8	8.2	73.1	1.3	54.2	10.2	78.7	1.5
	所得区分Ⅰ	28.5	45.2	58.3	3.9	24.0	50.4	69.0	2.7
	所得区分Ⅱ	42.1	21.4	68.8	3.3	35.4	28.3	73.4	2.3
	所得区分Ⅲ	54.3	6.3	72.0	1.1	51.6	8.9	75.5	2.1
	所得区分Ⅳ	60.0	3.8	75.9	0.9	60.4	4.4	81.3	1.2

(単位：%)

将来や進路のこと		小5 N=4,586				中2 N=4,530			
		父		母		父		母	
全体		33.0	8.2	47.2	1.3	40.5	10.2	66.6	1.5
	所得区分Ⅰ	17.5	45.2	41.2	3.9	20.2	50.4	60.5	2.7
	所得区分Ⅱ	26.2	21.4	44.6	3.3	24.6	28.3	62.3	2.3
	所得区分Ⅲ	30.3	6.3	44.2	1.1	38.3	8.9	64.1	2.1
	所得区分Ⅳ	36.0	3.8	49.3	0.9	45.4	4.4	68.9	1.2

注) 「よく話をする」と「ときどき話をする」の合計

「お父さん」または「お母さん」と一緒に住んでいない

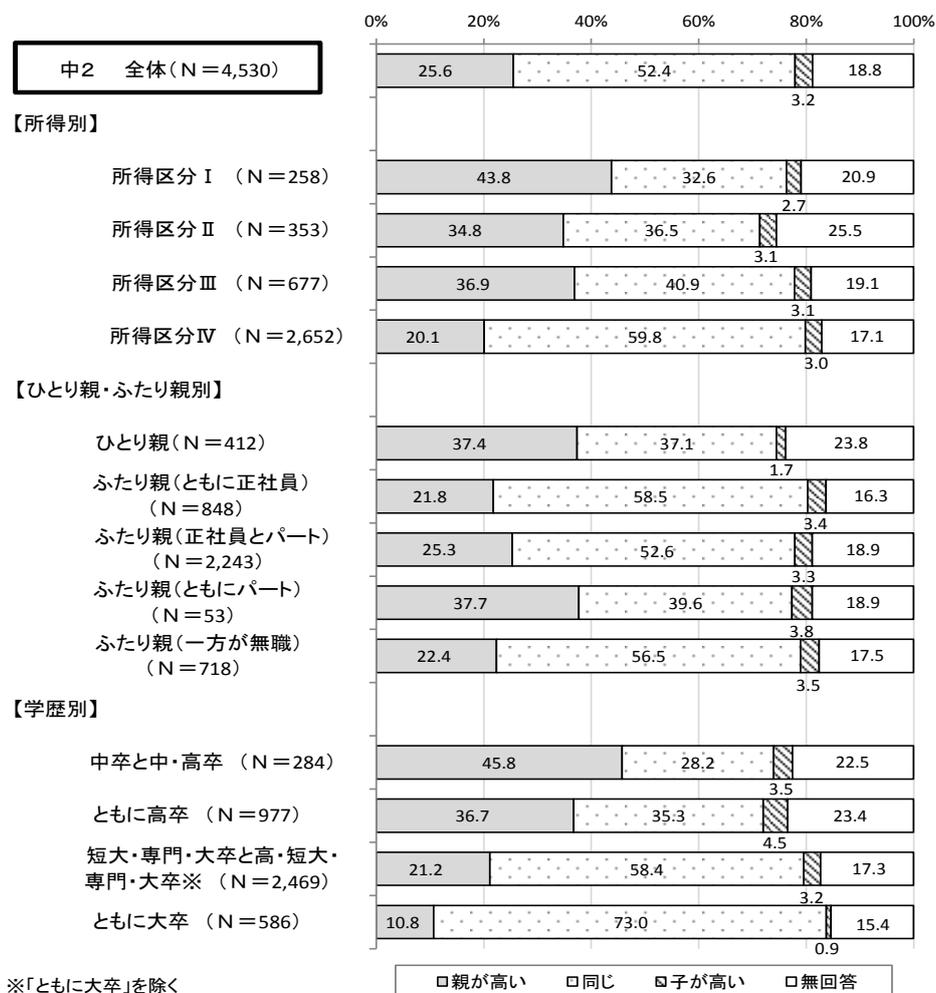
所得区分が低いと、親子で勉強や成績のこと、また、将来や進路のことを話す割合が少ないという結果は、親が子どもに教育達成を望んでいないことを意味するのだろうか。大学までの教育を「受けさせたい」という回答に、「経済的に受けさせることは難しいが受

けさせたい」を加えてみると、親が子どもに大学までの教育を望む割合は、小5と中2のいずれも9割強であり、また、所得区分による差異も見いだされなかった。

図表6は中2の子どもと保護者のデータを重ねて、進路希望が「親が高い」「同じ」「子が高い」のそれぞれの割合を示している。いずれの所得区分においても、「親が高い」割合が「子が高い」割合を上回っている点では共通しているものの、「親が高い」割合は所得区分Ⅰが43.8%と最も高くなっている。そして、所得区分ⅡとⅢにおいても、「親が高い」割合はそれぞれ34.8%、36.9%を示している。経済的に難しいかもと気にしつつ、親は子どもに高い教育達成を望んでいる。

一方、子どもはそのような親を気遣って早めに高い教育達成をあきらめてしまうからなのか、それとも、親子の会話不足のために進路についての共通の理解ができていないためなのか、親と子どものこの進路希望のギャップが生み出されている背景を深く探る必要がある。

図表6 進路希望をめぐる親と子のギャップ



3. 子どもが人生をあきらめないための支援の方向性

貧困からの脱出が叶わないと感じた人は、そのために必要な行動を起こさなくなる傾向があるといわれている。子どもの貧困をめぐる政策や支援プログラムの策定の際に、こうした行動面の実態に配慮して対処することが求められる。

愛知県の場合、子どもの相対的貧困率が低いにもかかわらず、次世代の貧困へとつながるという貧困の世代間連鎖は強化されつつあるのではないか。その一端をすでに記述してきたが、そのように懸念されるデータが「愛知子ども調査」から確認された。特に気になる点としては、親世代の学歴と所得との間には相関が見出されたこと、そして、親世代の所得や学歴が低いことやひとり親であることが、いまの子ども世代の家庭での学習環境や学校外での教育機会・文化活動に否定的な影響をもたらしていることである。さらに、相対的貧困状態にある子どもには、低い所得という経済資本の不足とともに、地域の場や学校の間での社会関係資本の不足も把握されたことである。

愛知県庁内には「子どもの貧困対策推進プロジェクトチーム」が設置され、私ども検討会議の提言をもとに、全庁挙げて子どもの貧困対策の推進に取り組む基盤ができた。また、子ども食堂の開設支援や無料学習塾の担い手育成等が予算化され、新たな事業の取組も開始されつつある。子どもが人生をあきらめないための支援という視点からすると、無料学習塾は学力を伸ばす場となることはもちろんのこと、居場所や幅広い人々と出会う場としての機能を果たすことも大いに期待される。

育った環境にかかわらず、すべての子どもが人生をあきらめることなく、潜在能力を100%開花させることができるように、学校内外での平等な教育機会を提供する政策や支援実践の重要性を改めて認識することができた。とくに、子ども自身が「人生の目標」を見つけることに及ばず相対的貧困の負の影響を軽減するため、家庭・学校・地域・行政等が取り組むべきことは何かについて引き続き考察をつづけたい。

【注】

- 1) 12の障害保健福祉圏域のうち、東三河北部圏域についてはサンプル数が少なく数値が算出されていない。

【引用・参考文献】

- 愛知県(2015)『あいちがみんプラン 2015-2019～「日本一子育てしやすいあいち」の実現をめざして～』
- 阿部彩 (2012) 「「豊かさ」と「貧しさ」：相対的貧困と子ども」『発達心理学研究』23(4)、62-374
- 阿部彩・埋橋孝文・矢野裕俊 (2014) 『大阪子ども調査の概要』
- 卯月由佳・末富芳 (2015) 「子どもの貧困と学力・学習状況：相対的貧困とひとり親の影響に着目して」『国立教育政策研究所紀要』144、125-140
- 沖縄県(2016)『沖縄子ども調査・調査結果概要版』
- 志水宏吉(2014)『「つながり格差」が学問格差を生む』垂紀書房
- 東京都福祉保健局 (2005) 『児童虐待の実態Ⅱ－輝かせよう子どもの未来、育てよう地域のネットワーク』
- 中室牧子・小川啓一 (2012) 「学校外教育の効果」『国民経済雑誌』205(4)、23-37
- 平塚 眞樹 (2006) 「移行システム分解過程における能力観の転換と社会関係資本－「質の高い教育」の平等な保障をどう構想するか－」『教育学研究』73(4)、69-80。

子どもの相対的剥奪に関する基礎的分析

—親の社会経済的地位と子どもの物理的剥奪の関係—

末盛 慶（日本福祉大学准教授）

1. 問題の背景

近年、子どもの貧困が社会的な注目を集めている。子どもの貧困は子どものライフチャンスを制約し、子どもの現在および未来の生活の質を低下させる文脈となる。日本は子どもの権利条約に批准しているが、子どもの貧困は子どもの人権を危うくさせる社会的要因の1つとなる。子どもの貧困が社会問題として広く共有された結果、課題はありつつも平成26年1月に子ども貧困対策推進法が制定された。

研究においても、近年子どもの貧困に関する研究や論考が相次いでいる（秋田・小西・菅原2016；藤田・子ども&まちネット2017；加藤・上間・鎌田他2017；松本2017；湯浅2017）。その研究成果の1つに相対的貧困率に関するものがある。1997年から2012年まで国民生活基礎調査の結果を見ると、世帯全体の相対的貧困率以上のペースで、子どもがいる世帯の貧困率が上昇している（湯浅2017）。近年では、地域に関係なく、全国的に子どもの貧困率が上昇していることが報告されている（戸室2016）。

子どもの貧困を捉える指標としては、これまで相対的貧困率が多く用いられてきた。しかし、この数値は世帯所得が社会全体の中央値の50%以下の世帯の全体に占める割合というものである。相対的貧困率は、社会全体の貧困状況を捉える1つの指標となりうるが、所得に特化している点と、回答者の具体的な生活状況まで捉えることができない点で課題も抱える。

そこで近年では、相対的貧困率に加えて、実際の生活において具体的に何が不足しているかをとらえる相対的剥奪概念が注目されている（阿部2008）。しかし、子どもの貧困を念頭においての相対的剥奪に関する検討はあまり行われていない。

そこで本稿では、愛知子ども調査のデータを用いて、親の社会経済的地位によって、子どもの相対的剥奪指標にどのような差異がみられるかに関する基礎的分析を行う。本稿では、子どもの貧困指標として国際的に代表的なものの1つである物理的剥奪をとりあげる。具体的には、親の社会経済的地位と子どもの物理的剥奪との関連を明らかにすることが本稿の目的となる。こうした検討により、子どもたちの生活の状況から子どもの貧困を考えることが可能になるだろう。

2. 先行研究

物理的剥奪の基盤となる相対的剥奪の概念について、まずふれておこう。

相対的剥奪とはイギリスのピーター・タウンゼントが提示した概念である。相対的剥奪とは、「人々が社会で通常手にいれることができる栄養、衣服、住居設備、就労、環境面

や地理的な条件についての物的な標準に事欠いていたり、一般に経験されているか享受されている雇用、職業、教育、レクリエーション、家族での活動、社会活動や社会関係に参加できない、ないしアクセスできない状態のこと」をいう(Townsend 1993)。この概念にもとづくと、日本の子どもたちが生活していく上で通常持っているものを所有していないことが、子どもの相対的剥奪ということになる。

子どもの相対的剥奪を検討したものに、阿部（2008）がある。阿部の分析によると、世帯類型や世帯年収によって、子どもの剥奪指標に差が生じることが明らかにされている。しかし、これは親が回答したデータにもとづいた分析であり、子ども本人が回答したものではない。

愛知県子ども調査では、親票と子ども票の双方で、子どもの相対的剥奪指標を聞いているが、本報告では子ども本人が回答した相対的剥奪指標を用いる。その理由は、子ども本人が回答していることで、子どもの視点から見た分析が可能になるからである。

相対的剥奪にはさまざまな概念があるが、今回は物理的剥奪に焦点をあてる。その理由は子どもの生活の中で物理的剥奪があるほど、子どものライフチャンスが制約される可能性が高いからである。例えば、十分な文房具がない場合や自分専用の勉強机がない場合、本人の日頃の学習の阻害要因になる可能性がある。物理的剥奪が子どもの学習する自由を奪う可能性がある。本報告では、こうした物理的剥奪は子どもの貧困をとらえるうえで重要な要素の1つであると考えている。

3. 仮説

以下、子どもの物理的剥奪に関する仮説を示しておく。

親の社会経済的地位が低いほど子どもに十分な物質的環境を整えることが難しいと思われる。先行研究でもそのような結果が確認されている（阿部 2008）。以上から仮説1をたてる。

仮説1：親の社会経済的地位が低いほど、子どもの物理的剥奪が多い。

次は、ライフコースの視点を取り入れた仮説である。本分析では、現時点の状況だけでなく、親の過去の生活歴が子どもの生活にもたらす影響をみる。具体的には、親の15歳頃の暮らし向きの影響を検討する。以下、仮説2を設定する。貧困の再生産の問題や子どもの貧困研究の中でライフコース要因が重視されているため、以下の仮説を設定した。

仮説2：親の15歳頃の暮らし向きが苦しいほど、子どもの物理的剥奪が多い。

4. 方法

(1) データ

データは2016年12月に実施された愛知子ども調査である。その中でも、親と子どもの双方が回答しているデータがそろった2の子どもの本人とその親とのカップルデータを用いる。その中でも母親の回答が確認でき、子ども票の性別欄に記入のある4038組のデータを分析対象とする。

(2) 変数

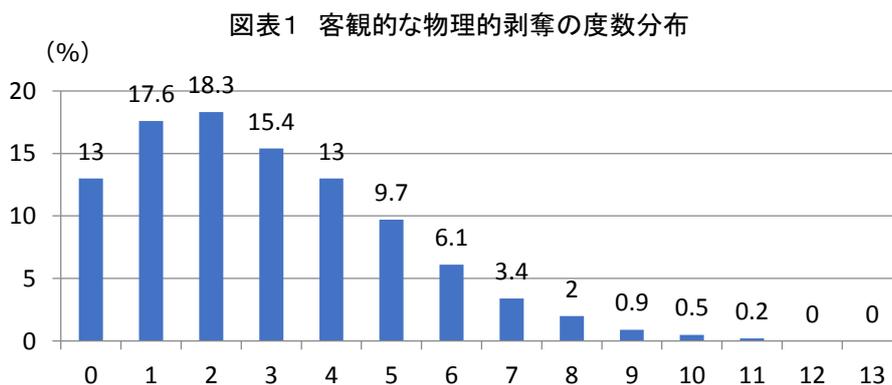
独立変数は、親の世帯収入、最終学歴、就業上の地位、15歳頃の暮らし向きである。従属変数は子どもの物理的剥奪である。物理的剥奪については、以下の項目について自分が使うことができるものがありますかとたずねた。具体的には、自分だけの文具、自分だけの本、子ども部屋、インターネットにつながるパソコン、自分専用の勉強机、スポーツ用品、ゲーム機、たいていの友達が持っているおもちゃ、自転車、おやつやおもちゃを買うおこづかい、友達が着ているのと同じような服、スマートフォン・携帯電話、携帯音楽プレイヤーの全13項目である。選択肢は、「ある」と「ない」の大きく2つわかれているが、「ない」に関しては、さらに「ほしい」と「ほしくない」の2択のどちらかを選ぶようになっている。これら13項目の「ほしいけど、ない」の13項目の合計得点と「ほしくないが、ない」の13項目の合計得点の2つの変数を作成した。ほしいけどないの変数を主観的な物理的剥奪とし、ほしくないがないも含めたものを客観的な物理的剥奪とする。相対的剥奪の概念からすれば前者が該当する。しかし、子ども本人の主観を別にして、ある物を所有していない事実も重要と本稿では考える。それを客観的な物理的剥奪とし、分析に含めた。どちらの変数も、数値が高いほど、通常子どもたちが所有しているものを所有していないことを意味している。

5. 分析

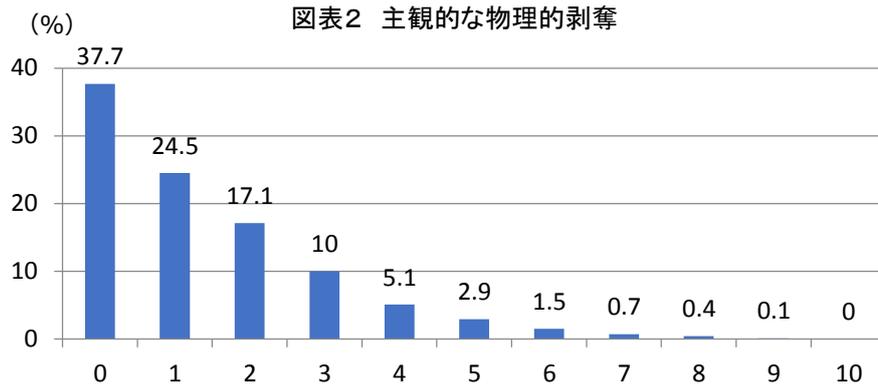
(1) 記述統計

分析に入る前に、客観的な物理的剥奪と主観的な物理的剥奪の度数分布を確認しよう。

まず客観的な物理的剥奪の度数分布および記述統計をみてみよう。客観的な物理的剥奪の平均値は2.91である(図表1)。最頻値は2個で18.3%であり、2つ以内におさまる子どもは全体の半数弱である。逆に、13個示された項目のうち5つ以上ないと回答する子どもは全体の2割を超えている。



次は、主観的な物理的剥奪である。主観的な物理的剥奪の平均値は、1.41である(図表2)。先ほどの客観的な物理的剥奪より、数値は下がる。「ほしいけど、ない」ものはないと回答するものが4割近くいる一方、「ほしいけど、ない」ものが3つ以上あると回答する子どもも全体の2割程度存在している。



(2) 一般線型モデルによる分析

以下では、子どもの客観的および主観的な物理的剥奪を従属変数として、親の社会経済的地位を独立変数とする分析結果を紹介する。分析手法は一般線型モデルである。

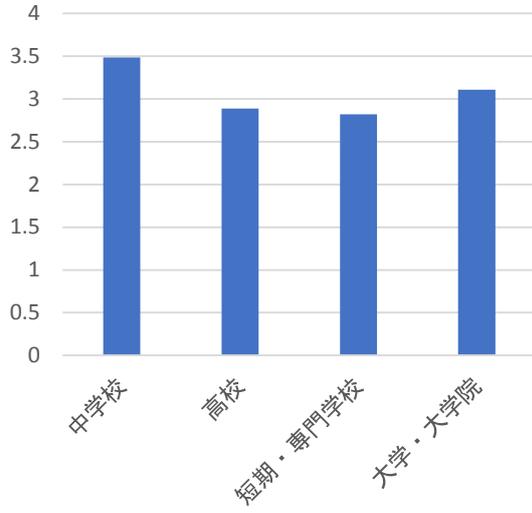
まず客観的な物理的剥奪の分析結果をみていこう。母親の最終学歴、世帯年収、母親の15歳頃の暮らし向きが有意な関連を示した(図表3)。母親の最終学歴に関しては、中学校と大学・大学院で客観的な物理的剥奪の数値が高くなる傾向がみられた(図表4)。

図表3 一般線型モデルによる多変量解析

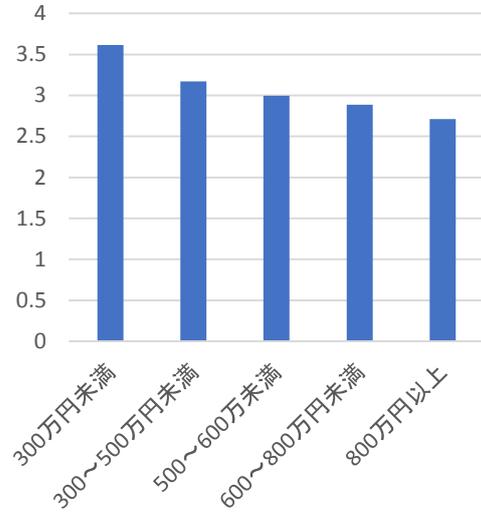
	客観的な物理的剥奪	主観的な物理的剥奪
	F	F
母親の最終学歴	4.341**	4.069**
父親の最終学歴	.696	1.431
世帯年収	6.554**	5.828**
母親の就業上の地位	.069	.718
父親の就業上の地位	1.505	3.852**
母親が15歳の頃の暮らし向き	4.247**	5.326**
父親が15歳の頃の暮らし向き	.958	.491
R ² 乗	.025	.026
調整済み R ² 乗	.018	.018

**p<.01 *p<.05

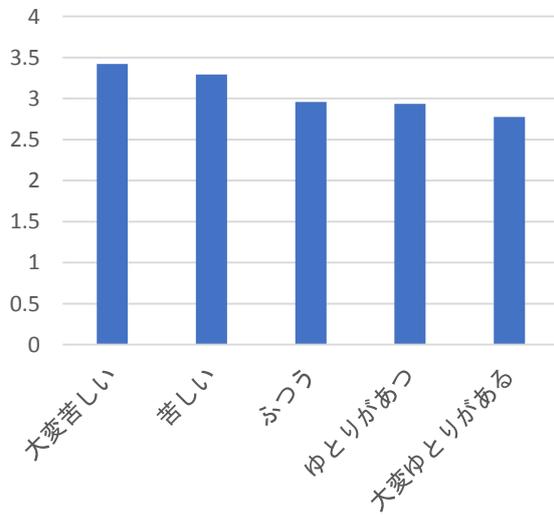
図表4 母親の最終学歴と
子どもの客観的な物理的剥奪



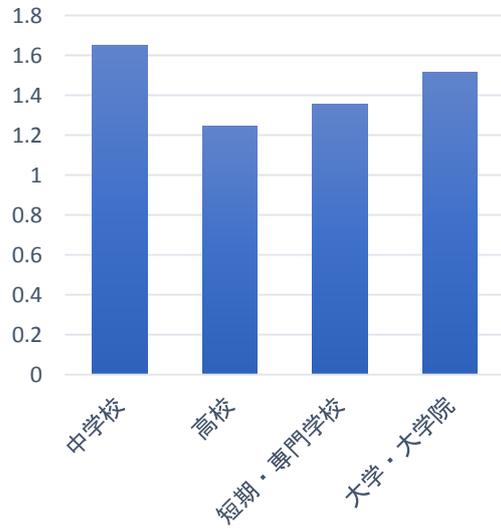
図表5 世帯年収と子どもの客観的な物理的剥奪



図表6 母親が15歳頃の暮らし向きと
子どもの客観的な物理的剥奪



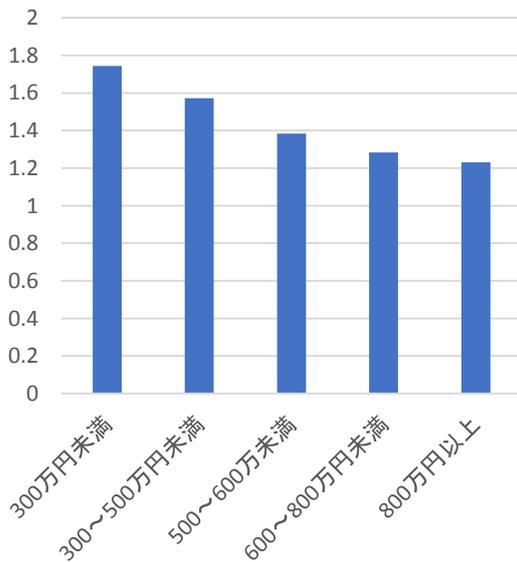
図表7 母親の最終学歴と
子どもの主観的な物理的剥奪



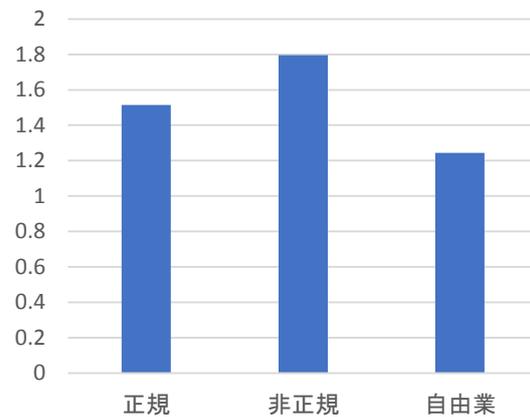
世帯年収に関しては世帯年収が低くなるほど、客観的な物理的剥奪の数値が高まる傾向がみられた（図表5）。母親の15歳頃の暮らし向きに関しては、当時の暮らし向きが苦しいほど、子どもの客観的な物理的剥奪の数値が高まる傾向がみられた（図表6）。

次に、子どもの主観的な物理的剥奪に関する分析結果を述べる。母親の最終学歴、世帯年収、父親の就業上の地位、母親が15歳ころの暮らし向きが子どもの主観的な物理的剥奪と有意な関連を示した（図表3）。結果は、母親の最終学歴に関しては、中学校と大学・大学院で子どもの主観的な物理的剥奪が高くなる傾向がみられた（図表7）。世帯年収に関しては、世帯年収が低くなるほど、主観的な物理的剥奪が高まる傾向がみられた（図表8）。父親の就業上の地位においては、父親が非正規の場合に、主観的な相対的剥奪が高まる傾向がみられた（図表9）。母親の15歳頃の暮らし向きに関しては、当時の暮らし向きが苦しいほど、子どもの主観的な物理的剥奪が高まる傾向がみられた（図表10）。

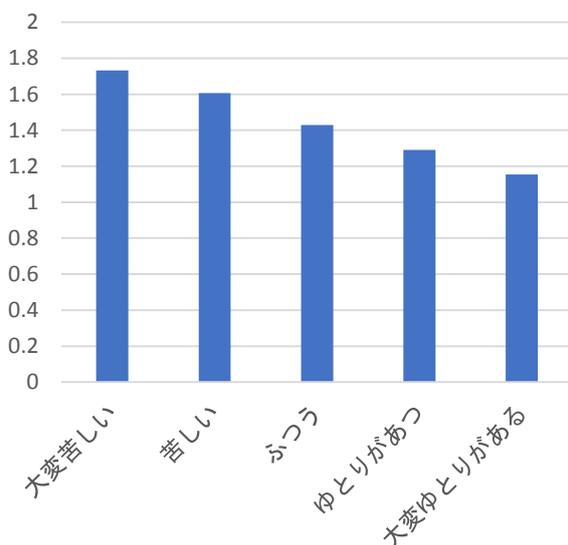
図表8 世帯年収と
子どもの主観的な物理的剥奪



図表9 父親の就業上の地位と
子どもの主観的な物理的剥奪



図表10 母親の15歳頃の暮らし向きと
子どもの主観的な物理的剥奪



6. 考察

本報告の目的は、親の社会経済的地位と子どもの物理的剥奪の関係を、計量分析を用いて明らかにすることだった。以下、分析結果をまとめ、考察を行う。今回明らかにされたことは大きく3点ある。

1点目は、基本的に社会経済的地位が低いほど、子どもの客観的および主観的な物理的剥奪が生じやすいということである。具体的に言えば、世帯年収が低いほど、子どもが客観的および主観的な物理的剥奪が起きやすい。世帯年収に関しては仮説1が支持されたとと言える。

2点目は、学歴の効果の特殊性である。学歴に関しては仮説1と矛盾する結果となった。学歴に関してはU字カーブを示しており、中学校卒と大学・大学院卒において物理的剥奪が起きやすいことが示された。社会経済的地位が低い場合は、所得上の制約があり子どもの物理的剥奪が生じやすいものと考えられる。大学・大学院卒の母親の子どもが客観的および主観的剥奪の数値が高い理由としては、所得上の制約というより、教育上の方針として子どもにものをあまり買っていない可能性が考えられる。

3点目は、親のライフコースが子どもの物理的剥奪に対して影響を与えることが明らかにされたことである。具体的には、母親が15歳頃の暮らし向きが苦しいほど、子どもの物理的剥奪が生じていた。かつ、この関連性は世帯年収を統制しても有意な関連が確認された。以上から、仮説2は支持されたとと思われる。これは、現在の世帯年収の状況にかかわらず、母親が15歳頃の暮らし向きが苦しいほど、子どもの物理的剥奪が起きやすいことを示している。解釈としては、母親が自分の子どもの頃の厳しかった生活水準を前提に考えるため、子どもの物質的環境に対する期待基準が相対的に低い可能性が考えられる。言い方を変えると、本分析結果により経済的要因以外での貧困の世代的な再生産が確かめられたことになる。この知見から、世代的な貧困の再生産をくいとめるさまざまな取り組み—公教育および子ども期の社会保障の充実—を行っていく必要があると思われる。

本分析の課題をいくつかふれておこう。1つは、データに関するものである。今回は母親回答の調査票を用いたため、父親の学歴や就業上の地位、15歳の頃の暮らし向きはすべて母親が代理的に回答している。質問項目によっては、母親の代理回答でどこまで父親に関する正確なデータがとれているか未知数の部分もある。今回、母親に比べ、父親に関する変数は有意な関連があまりみられなかったが、この結果をもって父親は母親より子どもの物理的剥奪にあまり影響を与えないと結論づけることについては留保を要する。

2点目は、子どもの対象年齢についてである。今回は中学2年生の親子カップルデータを用いて分析を行った。愛知県の今回のデータでは小学5年生においても同様な分析が可能である。今後分析を進めて、学年による違いを含め、検討を深めていく必要がある。

最後は、今回のデータは比較的相対的貧困率が低い愛知県における分析である。他の都道府県においても同様な結果になるかはわからない。各都道府県においても同様な分析を行うことで、各地域の子どもに根付いた知見の蓄積を行うことができる。こうした検討の積み重ねにより、より地域の特性にあった子どもの貧困対策への形成および実施とつながるとと思われる。

【文献】

阿部彩, 2008, 『子どもの貧困』岩波新書

秋田 喜代美・小西祐馬・菅原ますみ, 2016, 『貧困と保育』かもがわ出版

藤田榮史監修・子ども&まちネット編集, 2017, 『なごや子ども貧困白書』風媒社

加藤彰彦・上間陽子・鎌田佐多子・金城隆一・小田切忠人, 2017, 『沖縄子どもの貧困白書』かもがわ出版

松本伊知朗編, 2017, 『「子どもの貧困」を問いなおす: 家族・ジェンダーの視点から』

戸室健作, 2016, 「都道府県別の貧困率、ワーキングプア率、子どもの貧困率、捕捉率の検討」『山形大学人文学部研究年報』13, 33-53

Townsend P. , 1993, The International Analysis of Poverty. Harvester Wheatsheaf

湯浅誠, 2017, 『「なんとかする」子どもの貧困』角川新書

子どもの居場所にソーシャルワーカーの配置を(提言)

中村強士 (日本福祉大学准教授)

はじめに

今回、「愛知子ども調査」および愛知県の貧困対策に携わらせていただき、多くの学びをえることができた。調査に協力いただいた子ども・保護者にはもちろん、関心を寄せて頂いた人々、あるいは筆者に情報提供を頂いたすべての人々にまずは感謝したい。本論文を含む調査報告書および提言が愛知県民すべてに行き届き、愛知県で生まれ育つ子どもたちのしあわせに寄与することを願っている。

1. 「愛知子ども調査」の結果をどうみるか

1) 愛知県の子どもの貧困率の低さ

筆者が調査結果から特に学んだ点は以下の4点である。

1点目は、愛知県の子どもの貧困率の低さである。全国平均の13.9% (2015年)、沖縄県の29.9% (2016年) に比べると極めて低いことがわかる。もっとも、この貧困率の算出方法(相対的貧困率)は、貧困測定のひとつの目安に過ぎず、日本の貧困を正確に示しているとは必ずしもいえない。また、愛知県の子どもの貧困率は、戸室健作による都道府県別子どもの貧困率調査(2012年)においても10.9%とされており、全国平均の13.8%を下回っている(沖縄県は37.5%)。

子どもの貧困率が5.9%ということは、16人に1人の子どもが貧困ということである。対して全国平均は16人に2人、沖縄県は16人に5人の計算になる。16人に1人しかないということは、他者が貧困を発見しにくいということに他ならない。発見しにくいということは孤立しやすいともいえる。つまり、子どもに限らず、相対的貧困率が低いということは貧困におかれた人々が発見されにくく孤立しやすい状況におかれているということである。低い貧困率に満足してはならないと筆者は考える。

2) 学力と学習意欲と希望学歴の「負の連鎖」

2点目は、学力と学習意欲と希望学歴の「負の連鎖」である。「学習の習熟度の向上(学校の授業が「わかる」の割合)」「学習意欲の向上(学校で勉強することの価値を「感じる」の割合)」「子どもの進学希望(大学・大学院までの割合)」の3つのクロス集計結果、いずれもが所得が低ければ低いほど、それぞれの割合も低いことが明らかになった(以下1. で使用する「」はいずれも「愛知子ども調査詳細分析結果」中のページ見出し)。学校の授業がわからなければ、学校で勉強することの価値を感じることは困難であり、勉強の価値を感じなければ大学まで進学しようとは思わない。こうした「負の連鎖」を所得区分I、すなわち貧困層は抱えやすいということである(以下、所得区分Iを貧困層、同IVを高所得層とする)。特に注目すべきは、「子どもの進学希望」である。貧困層で大学・

大学院までを希望する割合は、小5子どもで22.8%、中2子どもで27.5%に過ぎない。一方、それぞれの貧困層の保護者のそれをみると、小5保護者で86.8%、中2保護者で86.4%とどちらも子どものそれより大差がみられる。なお、沖縄県も同様に保護者が思うほど子どもは大学等への進学を希望していないが、それでも、小5子どもで50.3%、中2子どもで33.1%と愛知県の子どもよりも大学進学希望の割合は高い。つまり、愛知の子どもたちは、その5倍の貧困率を抱える沖縄の子どもたちより大学進学を希望しておらず、保護者の進学希望との格差が大きいということである。

3) 親子が一緒に過ごす時間の不足

3点目は、親子が一緒に過ごす時間が不足している点である。「絵本の読み聞かせ経験」「非日常の体験・経験」「子どもの食事の状況」「親子のコミュニケーション」のいずれをみても、貧困層が他階層よりも乏しいことがわかる。親子のコミュニケーションが比較的とりにくい、ひとり親家庭はもちろんであるが、一般的に時間の融通が利きやすいと思われる、ともにパートのふたり親においてもそれぞれ乏しい結果となっている。パート就労とはいえ、子どもとコミュニケーションをとる以上に働かざるを得ない状態に陥っていると考えられる。なかでも特に「1年に1回程度の家族旅行をしていない（経済的に持てない）割合」は高所得層が1割前後に比して貧困層は5割前後にのぼる。

4) 貧困から派生した地域と制度の両方からの孤立

4点目は、貧困から派生した地域と制度の両方からの孤立である。「子どもの地域活動への参加」「保護者の地域活動への参加」「支援制度の認知度」をみると、所得が低ければ低いほど、親子ともに地域活動に参加しておらず、支援制度も知らないことがわかった。つまり、貧困層は他階層に比して地域と制度の両方から孤立・排除されている。「支援制度の認知度」について詳細分析結果では、「専門の相談員やスクールソーシャルワーカー等への相談」「民生委員」「公的機関窓口（市町村役場、福祉事務所、児童相談所等）での相談」の3点に絞られている。しかし、修学資金貸付制度や奨学金、病時や病後の子ども一時預かり、生活保護や生活困窮者やひとり親家庭への就職サポートなど14の制度のうち1つの制度を除いた13の制度に所得による認知度の格差がみられた。筆者の調べによれば、生活保護について小1保護者の貧困層は非貧困層（所得区分Ⅱ～Ⅳ）の3倍も知らない。貧困解決のための諸制度を最も知るべき貧困層の人々が最も知らない現実にある。唯一、貧困層のほうが非貧困層よりも知られているのが「小中学校の就学援助、高等学校の授業料援助等」である。

また、支援制度の認知度は、小1保護者よりも小5保護者、小5保護者よりも中2保護者で「知らない」という割合が減少する。子育てをするなかで子ども支援の制度を学ぶ機会が増えているといえる。ということは、なるべく子どもが幼い時期に必要な子ども支援の制度を知ることが貧困防止に有効であることが示唆される。

2. 必要な政策を検討するための2つの前提

1) 乳幼児期への子育て支援の拡充

以上の4点をふまえた政策提言を述べる前に、子どもの貧困対策を具体的に検討する際の「前提」、「視点」について示しておきたい。それは以下の2点である。

ひとつは、乳幼児期への子育て支援の拡充である。子どもの貧困対策で最も有効な時期が乳幼児期であることは知られてきている。ノーベル経済学賞を受賞したジェームズ・J・ヘックマンは就学前教育がその後の人生に大きな影響を与え、貧困削減の効果もあることを示している。こうした研究成果を前提にして、他の先進国は何とか乳幼児を貧困から守ろうと子育て世帯への支援を手厚く行い、保育を子どもの権利として法的に位置づけ、その整備に最大限の力を注いでいる。

また、乳幼児期への子育て支援の拡充は貧困削減だけでなく、少子化社会のなかで社会の経済成長や活性化をもたらすことを、柴田悠が社会学の観点から分析検証している。保育にかかわる政策、すなわち保育サービスと産休・育休、児童手当をセットにした「子育て支援」は、子どもの貧困率を削減するだけでなく、女性労働力率を高め、労働生産性成長率を増やし、経済成長や財政余裕に貢献する。

2) ソーシャルワーカー（社会福祉士等）の活用

もうひとつの前提は、ソーシャルワーカー（社会福祉士等）の活用である。ソーシャルワーカーという職種は残念ながらほとんど知られていない。「医療ソーシャルワーカー」や「スクールソーシャルワーカー」など、一部の業界でのみその名称が使用されているに過ぎない。ソーシャルワーカーの専門資格である「社会福祉士」も年々増えているとはいえ、それはほとんど「資格名称」として知られていることが多く、地域包括支援センターのみ「職種名称」として使用されている現実もある。

しかし、そもそも歴史的に貧困問題に対応してきたのは「社会福祉」であり、「ソーシャルワーク」である。ソーシャルワーカーの基本的技術のひとつである「ケースワーク」は、イギリスやアメリカのCOS（慈善組織協会）やソーシャルセツルメントをその源流としている。ソーシャルワークの定義はさまざまあるが、国際ソーシャルワーカー連盟(IFSW)が2014年7月に採択した「ソーシャルワークのグローバル定義」をここに示しておきたい。

ソーシャルワークは、社会変革と社会開発、社会的結束、および人々のエンパワメントと解放を促進する、実践に基づいた専門職であり学問である。

社会正義、人権、集団的責任、および多様性尊重の諸原理は、ソーシャルワークの中核をなす。

ソーシャルワークの理論、社会科学、人文学および地域・民族固有の知を基盤として、ソーシャルワークは、生活課題に取り組みウェルビーイングを高めるよう、人々やさまざまな構造に働きかける。

この定義は、各国および世界の各地域で展開してもよい。

※社会福祉専門職団体協議会国際委員会+日本福祉教育学校連盟による日本語定訳

貧困問題から拡大した社会問題・生活問題が、社会福祉の対象として歴史的に変化を遂げたのであれば、その解決方法もそれに呼応し発展してきた社会福祉の専門的技術、すなわちソーシャルワークを活用しない手はない。

子どもの貧困対策は、阿部彩も指摘するように、広範囲にわたるものでなければならない。しかも、子どもの貧困問題は、その親の貧困問題と密接不可分のため、大人の貧困問題にかかる労働・雇用問題や住宅問題などを抜きに考えることはできない。ただし、これでこれらを縦横に語る紙幅もなければ筆者の力量もない。本稿では『子どもが輝く未来に向けた提言』（政策提言）を補足・追加するかたちで以下の3点に限定して述べる。

3. 『政策提言』への補足・追加

1) 子どもの居場所（あそぶ・食べる・学ぶ）の拡大と質の確保

居場所を失う子どもたち

近代社会は大人と子どもとを区別したものの子どもの居場所を奪ってきた歴史ももつ。筆者は子どもの頃、東京都23区内で生活していたが、まだ空き地や児童公園が多くあり、加えて車の通らない路地でも仲間とともに遊ぶことができた。しかし他方、野球やサッカーをする際には広い場所を求めて少々遠出せざるをえなかった。

現代を生きる子どもたちは居場所を失うことにより地域から排除されているといっても過言ではない。もっとも、公的な子どもの居場所となる保育所や学童保育（放課後児童健全育成事業）、児童館などの児童福祉施設・事業、あるいは幼稚園をはじめとした学校や放課後子ども教室は全国各地にある。しかし、それらすべてが子どもの居場所に足り得ているかどうか定かではない。しかも、都市部では保育所は不足し、また児童館がまったくない市町村も少なくない。子どもたちの基本的な居場所である「家庭」がゆらいでいるからこそ、公的・社会的な子どもの居場所が求められている。

子どもの貧困対策では、①無料学習塾（子どもの学習支援事業）、②子ども食堂の2つが「代表的な」メニューとして目立っている。2015年からスタートした生活困窮者自立支援制度によって、これらを中心とした子どもの居場所支援は進められており、子どもへの効果は少なくない。

無料学習塾

まず無料学習塾については、「愛知子ども調査」の結果でも、有料塾への経済的負担が大きいことを理由に、その必要性は6割を超えている。貧困層に限定すると、必要性は75%を超えている。さらに自由記述（保護者）をひろくと、①学習塾は高価であること、②学校で何とかしてほしいこと、③無料学習塾を実現してほしいこと、の3点が目立っていた。③については、無料学習塾の存在がまだ知られていないことの表れにちがいない。したがって、**無料学習塾の周知はもちろん、学校で開催することも検討**すべきである。

次に、無料学習塾の効果を考えたい。名古屋市中中学生学習支援事業連絡会が実施した「利用者アンケート」をみると、①「勉強したい！」の願いに応じて、成績向上・受験合格という実績をあげていること、②「仲間をつくる」という「居場所」にもなっていること、

③いまだけでなく、これからの「居場所」にもなっていること、④保護者の育児観を前向きにしていること、の4点がわかった。これらの諸点は、筆者が「愛知子ども調査」として実際にインタビューさせて頂いた中学生本人からも直接聞いている。母子家庭で育つ中学生は、勉強について「疑問が晴れるのがおもしろい」と学ぶ意義を語ったが、一方で親に無理をさせているために「早く働きたい」という無料学習塾を超えた課題についても話してくれた。今後の無料学習塾の課題はさまざまあるが、その対象を高校生かつ小学生に拡大するとともに、厚労省が指摘するとおり行政や関係者のバックアップのもと、子どもの学習面だけでなく生活面の対応や、親や世帯全体に対する対応が求められている。

子ども食堂

子ども食堂は、最も一般市民が取り組みやすい子どもの貧困への対応である。基本的には設置数や場所、実施回数の課題はある。また、子どもの貧困への対応といっても多くの実施者が言うように、子ども食堂の対象について貧困な子どもに限定しているわけではなく、すべての子ども、あるいは子どもとその保護者、なかには地域のすべての人も含めているところもある。こうした普遍主義的な取り組みを入口にしながら、食べに来る子ども・親子を観察したり交流したりすることによって、解決が必要な子ども・親子を発見し、そのルートに乗せることが求められる（「選別的普遍主義」とも言うべきか）。また、すでに検討されているとおり、子ども食堂実施者のリスクに対応する行政のサポートも必要である。その他、子ども食堂を安心して運営するために、学校や寺院はもちろん、食材販売業者やフードバンクなど関係機関との連携の中核に行政の存在が求められる。

県は、2017年に結成された「あいち子ども食堂ネットワーク」と連携しながら、子ども食堂への支援を通じた子ども支援を行うことができる。

児童館

最後に指摘しておきたいのは、児童館の拡充である。児童館はそもそもの目的が「子どもの居場所」である。子どもの居場所を検討するにあたって、児童館の設置運営は国及び地方自治体における児童福祉行政の根幹ともいえる。児童館は「心のかかりつけ医」という指摘もある（京都新聞 2017年12月21日）。しかし現在、児童館の設置運営にあたって児童福祉施設であるにも関わらず、国は一切関与せず地方自治体の判断と財源に左右されている（国立児童館も閉鎖したばかりである）。愛知県内は県立の児童館が1か所あり、市町村においては小学校区以上に児童館を設置運営する市町村もあれば、まったくない市町村もある。愛知県に生まれ育つ子どもたちをこうした形で差別してはならない。仮に児童館を設置するための財源がなかなか確保できないのであれば、東京の「おもちゃ美術館」のように廃校を生かしてもよいだろう。「おもちゃ美術館」はその取り組みについても参考になる。古民家なども耐震対策をした上で「ミニ児童館」にするというアイデアもある（愛知県の単独事業にする）。また、筆者の知る限り、現在児童館の職員（児童厚生員）の多くは、子育てを終えた女性が安い待遇で働いている。新卒でかつ働き続けられるよう

な職員待遇と専門性が保障される必要がある。児童厚生員はケースワークやコミュニティワークを実施するソーシャルワーカーとして考えられている（児童健全育成事業団）。

一部県内市町村の児童館が実施している夜間開館を制度化し、学習支援（無料学習塾）だけでなく子ども食堂を含む生活支援も必要な子どもたちが通える居場所を増やすことも求められる。

沖縄の貧困対策から学ぶ

「子どもの最貧困地域」であり、同時に「貧困対策先進地」でもある沖縄県でも、内閣府の予算を使用し子どもの居場所支援を行っている（「沖縄子どもの貧困緊急対策事業」）。市町村事業としては、子どもの貧困対策支援員の配置と子どもの居場所の運営支援を行っている。子どもの居場所支援では、地域の実情に応じて、食事の提供や生活指導、学習支援、キャリア形成支援等を行いながら、日中や夜間に子どもが安心して過ごすことのできる居場所を提供するものである（うるま市では6つすべての児童館で子ども食堂を実施している）。他方、県は市町村の広域的な観点からの支援等のため、高校への子どもの居場所設置、支援員養成研修、大学生ボランティアのコーディネート事業、支援員に対する相談支援等を行うコーディネーター配置事業などを実施している。

このように、愛知県も市町村の子どもの貧困対策事業を支援・働きかけをしながら必要な連携・調整をすることが求められる。また、高校をプラットフォームにした支援や子どもの貧困対策に関わるスタッフ・支援者の養成・研修を行うことも必要である。

2) 子ども支援の専門職の配置と拡充

先述したとおり、子どもの貧困対策にあたって幼い時期＝乳幼児期からの支援が最も有効なことはよく知られている。いまや、阿部彩や山野良一、小西祐馬ら子どもの貧困研究者だけでなく、政府関係審議会のメンバーである秋田喜代美（保育学）や宮本太郎（社会政策学）らも主張するようになった。

保育所・幼稚園・幼保連携型認定こども園

保育所には保育士が、幼稚園には幼稚園教諭が、幼保連携型認定こども園には保育教諭がそれぞれ配置されている。それぞれ保育実践の「参考書」となる保育所保育指針や幼稚園教育要領、幼保連携型認定こども園保育・教育要領にはいずれも「子育て支援」や「連携」が必要不可欠とされている。特に保育所は「貧困の防波堤」としての役割をもち、全国保育士会が『保育士・保育教諭として、子どもの貧困問題を考える』という小冊子を作成するほど、子どもの貧困問題が身近なものとなっている。

しかし同時に、保育士の待遇の低さはいまや保育士不足問題を背景に取りざたされている。保育・子育て支援施策で最も重要なことは、保育所等で働く保育者の賃金・労働条件を抜本的に改善することである。さらには、特に国際的に幼児クラスで低い職員の配置基準を改善することである。**基準を上乗せしている市町村に補助を実施**して頂きたい。

さらに、子どもの貧困研究者の間で話題になっているのは、**保育所へのソーシャルワーカーの配置**である。そもそも、保育士は社会福祉の専門職としてソーシャルワークを修得している点からすれば、すべての保育士はソーシャルワーカーともいえる。保育所等現場で働く保育士がソーシャルワーク機能を働かせることも重要であるが、筆者が知る限り、クラス担任はもちろん主任や所長にその役割を担わせることは負担が重い。であれば、**保育所等に新たな専門職としてソーシャルワーカーを置けばよい**。いわば「保育ソーシャルワーカー」である。すでに、日本保育ソーシャルワーク学会が設立され、認定資格制度も導入されている。また、**保育所だけでなく幼稚園や幼保連携型認定こども園、地域子育て支援拠点にもソーシャルワーカーが順次配置**されるべきと考える。

子育て世代包括支援センター

乳幼児期への支援にあたって筆者が注目しているのは、「子育て世代包括支援センター」（母子保健型利用者支援事業／母子健康包括支援センター）である。子どもが生まれてからではなく産まれる前から支援する仕組みが重要なことは想像に難くない。もちろん、妊産婦という保護者の支援でもある。子どもが産まれる前から小学校に上がるまでの子育て支援を想定しているのが子育て世代包括支援センターであり、フィンランドの「ネウボラ」の日本版とされている。

厚労省通知には、保健師等を1名配置することが記載されており、さらに、保健師や助産師、看護師という医療職に加えて、精神保健福祉士、ソーシャルワーカー（社会福祉士等）等の福祉職を配置することが望ましいとある。筆者は、「望ましい」ではなく、**福祉職を義務設置**すべきだと考える。地域包括支援センターにおける、看護師と主任ケアマネジャー、社会福祉士が相互に連携するために義務設置されたことと同様の制度改善を求める。

ただし、貧困におかれた子育て家庭を支援するのは容易ではない。自ら「貧困」と名乗り出るわけではなく、孤立に置かれている。また、貧困とわからないように立ち居ふるまう。筆者の調査でも明らかになったように、子育ての不安や困難をその職員に相談しようと思う保護者はそれほど多くない。**乳幼児の貧困に対応するソーシャルワーカーには高度な専門性が求められている**ことを指摘しておきたい（**そのための養成・研修が必要**）。

その他、子どもの居場所にソーシャルワーカーを

その他、無料学習塾や子ども食堂、学童保育所のような子どもの居場所に対してソーシャルワーカーが何らかの形で業務範囲にされるべきである。スクールソーシャルワーカーや社会福祉協議会等に所属する「コミュニティソーシャルワーカー」がその役割を担うのかもしれない。なお、その役割の重要性を考えれば、スクールソーシャルワーカーは非常勤職員ではなく常勤正規職員として配置しなければならない。

また、「子育て世代包括支援センター」は「子育て」という言葉から乳幼児期に限定するイメージをもちやすいが小学生や中高生を対象にしてもよい。その意味では「**子ども包括支援センター**」があってもよい。「沖縄県の子どもの貧困対策への〈提言〉」では、教

育や福祉の専門家を配置した「子どもセンター」の設置を明記している。そこで活躍するソーシャルワーカーが鈴木友一郎のいう「地域子どもソーシャルワーカー」である。

すでに沖縄では先述したように「子どもの貧困対策支援員」を配置している一方で、全国に視野を広げると、千葉市では社会福祉士や精神保健福祉士などの資格をもつ「子どもナビゲーター」を配置している。また、「ユースソーシャルワーカー」を配置している都道府県もいくつかある。これらを参考にしながら子どもの貧困とたたかうソーシャルワーカーの配置が求められる。

子ども支援者の待遇改善を

子ども支援の専門職は、保育士・幼稚園教諭をはじめ、学童保育指導員（放課後児童支援員）、児童厚生員、スクールソーシャルワーカーなどあるが、いずれも賃金・労働条件がすこぶる劣悪で、新卒が働き続けられる体制および制度にはなっていない。たしかに子ども支援の現場は、わが子の子育て経験を活かせる現場ではあるものの、子どもの貧困対策に求められているのは相当高度な専門性である。神奈川県では、子ども支援者に調査を実施した結果、7割近くが「子どもが抱える問題は複雑に絡み合い、一つの機関だけでは対応できない」と回答している。子ども支援者の待遇改善が求められる。

さらに、筆者がヒアリング調査で知り得たのは、そもそも子どもの貧困対策の「効果」や「達成度」の計測は困難であり、よって支援者側がこれを実績として証明することが難しい点である。例えば、無料学習塾でも高校合格率や偏差値の向上は数値で「効果」「達成度」を説明できても、その要因が学習ボランティアの教育なのか、一緒に勉強している仲間という時空間なのかを明確に区別することはできない。また、希望する高校に不合格であっても、その子ども本人が生きるために重要な役割を無料学習塾が果たす場合も少なくない。子ども支援者の地道ともいえる支援が安心して続けられるような行政のバックアップを求める。

3) 子どもの権利を保障する制度・施策の周知

排除された貧困層への周知

先述したとおり、貧困層は地域と制度の両方から孤立している。貧困層当事者の立場から言い換えれば、地域と制度から排除されているともいえる。とりわけ制度からの排除はその制度の意義・目的にも関わる重要な問題を投げかけている。

貧困層に必要な制度を知らせることが困難なことも容易に予測できる。支援者側は、貧困層へのアウトリーチはもちろんであるが、学習会や講演会など地域住民への啓発活動だけでなく、調査や施策評価を通じて、あるいは SNS を含む IT やテレビ・ラジオ、無線等 を活用した広報活動など、ありとあらゆる方法で知らせることが必要である。役所で待っていても貧困層は自らそこにやっこない。支援方法の柱も「アウトリーチ」だが周知方法の柱も「アウトリーチ」である。

「子どもの権利」視点をはぐくむ

支援者側に求められるのは「**子どもの権利**」という認識である。児童福祉法には次のように定められている。「第1条 全て児童は、児童の権利に関する条約の精神にのっとり、適切に養育されること、その生活を保障されること、愛され、保護されること、その心身の健やかな成長及び発達並びにその自立が図られることその他の福祉を等しく保障される権利を有する」「第2条 全て国民は、児童が良好な環境において生まれ、かつ、社会のあらゆる分野において、児童の年齢及び発達の程度に応じて、その意見が尊重され、その最善の利益が優先して考慮され、心身ともに健やかに育成されるよう努めなければならない」。こうした認識が支援者側にあれば、支援が必要な子どもや保護者を発見しやすくなるだろう。児童虐待の相談件数が10万件を超えているが、「虐待かもしれない」という仮説と同様に、「貧困かもしれない」という仮説がもてる地域住民を育てる必要がある。子どもの権利を総合的に実現するためには、多分野の連携を前提とした政策主体が必要不可欠である。現在の**県庁横断的に組織された「ワーキングチーム」を恒常的組織にし、知事ないし副知事直轄部門とすることが求められる**。これに対し、県民レベルで**子どもの貧困対策に取り組む団体が常に県の施策をチェックする体制**をつくる必要がある（沖縄県では「沖縄子どもの未来県民会議」、宮崎県では「みやざき子どもの未来ネットワーク」が発足された）。

「子どもの権利」という視点に立てば、子どもの居場所づくりは「子どもが主役の子どもの居場所づくり」でなければならないし、子ども支援者の配置は「子どもの声を聴く子ども支援者の配置」でなければならない。こうした視点をもつ県民を増やしながらいまも未来を生きる子どもたちの笑顔を輝かせたいと筆者は考える。

【主な参考文献】

- 秋田喜代美他編著（2016）『貧困と保育』かがわ出版
- 阿部彩（2008）『子どもの貧困—日本の不公平を考える』岩波書店
- 阿部彩（2014）『子どもの貧困—解決策を考える』岩波書店
- 加藤彰彦他編（2017）『沖縄子どもの貧困白書』かがわ出版
- 戸室健作（2016）「都道府県別の貧困率、ワーキングプア率、子どもの貧困率、捕捉率の検討」『山形大学人文学部研究年報』第13号、pp.33–53
- 柴田悠（2016）『子育て支援が日本を救う』勁草書房
- 日本保育ソーシャルワーク学会編（2014）『保育ソーシャルワークの世界』晃洋書房
- 末富芳編著（2017）『子どもの貧困対策と教育支援』明石書店
- 宮本太郎編著（2017）『転げ落ちない社会』勁草書房
- 山野良一（2008）『子どもの最貧国・日本』光文社

実態調査を通して見えてきた子ども達の姿や困っている事

原田明美（名古屋短期大学教授）

報告書の目的（はじめに）

「子どもの貧困」は見えにくいと言われている。当事者（子ども）が声を出さないのだから分りにくいのである。「子どもの貧困」における、今回の子どもの生活実態や、学習環境、友達関係等の実態調査を分析し、調査に表れている及び奥に隠れている、子どもの声、子どもの苦しさ、本当の願いを明らかにしたい。そして、「子どもの貧困」が、その子どもの人生に大きな不利にならないよう、どのような施策が必要なのか提言したい。今を生きる「子どもの貧困」は緊急性がある。様々な研究で、子ども時代の貧困を無くすことが、社会全体にとって良い効果があると研究されている¹⁾。周知のように、GDPに対する「子どもの家庭予算・教育予算」の割合は諸外国に比べて低くまた、子どもの権利条約から照らしても緊急に対策が必要である。改めて「すべての子どもが、今の子ども時代を幸せに生き、自己肯定感を育み、自分が生まれてよかった。生きていて良かったと思える施策や環境が必要である」ことを確認したい。その根拠は色々な書物²⁾でも明らかになっているが、子どもが生まれた環境で差別されないよう、またどの環境で育っても持っている力を思う存分蓄え、発揮することが、これからの社会・日本を力強くしていくためにも僅々の課題であることを共通の認識としたい。

1. 調査結果から見える事

（1）勉強の習熟度が低い要因

所得に対して、学校の授業の習熟度（授業がわかる・だいたいわかる）が比例している。つまり、所得が低いほど、「授業がわかる・だいたいわかる」の比率が低い。小5では43%、中2では26.4%である。実に中2では、所得区分Iの4分の1強程度しか、授業がわかるとしていない結果となった。これは大変厳しい現実である。その要因として考えられるのが、1. 家庭で勉強する場所が無い（自分の部屋が無い・勉強机が無い）。2. 家庭が勉強に取り組む雰囲気が無い（家族の励ましや支援が低い、家族も低学歴である）。3. お手伝いや兄弟の面倒をみることで、勉強する時間が無い。4. 学習塾等に行くお金が無い。5. 学校に行きたいと思えない。6. 友達との結びつきが弱い。7. 進学希望を含め、夢や希望を持ちにくい。8. 苦しいことを乗り越える自己肯定感が低い。9. 入浴・歯磨き・一緒に食事をする人などの生活の力が育っていないなどの原因が明らかになった。それは、いずれも、アンケート結果が実証している。

学校の授業がわかるか、わからないかは、学校の授業の取り組み姿勢に影響する。「分からないから質問をする」ではなく、「どうせ、分からないから質問しない」「お客様の存在でいるしかない」という、「分らないなから授業中寝ている」という前向きではない姿勢を作りだす。それが、毎日毎日の授業で繰り返されていると子ども自身にとって、学校

に居場所がなくなり、「もうどうでもいい」「がんばっても無駄」という心境になるのではないか。それでも子どもは毎日通学する。勉強する事の価値の質問では、所得区分Ⅰの子どもも勉強の価値を考えている子が小5で78.5%、中2で69.8%いる。子どもは勉強の価値は分かり、勉強したい、分かりたいという気持ちは持っていると考え。しかし、授業が分からない。学習の習熟度は、人生に大きな影響を与える。それを解決するには、先にあげた、9点の学業不振の原因を一つ一つ改善していくことが対応策であると考え。いずれも深刻な問題で簡単には改善できないし、ここに子どもの貧困の深さ、難しさがある。

①家庭での勉強する場所が無い（自分の部屋が無い・勉強机が無い）。

1世帯当たりの居住の広さは所得に比例している。小1保護者の回答では、借家2DK又は1LDKの場合、所得区分Ⅰでは17.9%に対して、所得区分Ⅳでは0.9%である。同様に借家3DK又は2LDKの場合、所得区分Ⅰでは33.2%に対して、所得区分Ⅳでは7.1%である。反対に持ち家4DK又は3LDKの場合、所得区分Ⅰでは26.2%に対して、所得区分Ⅳでは74.6%である。

子ども部屋については、中2の保護者の回答では、子ども部屋を持っていない回答が、所得区分Ⅰでは18.6%に対して、所得区分Ⅳでは2.0%であった。勉強机については持ってない回答が、所得区分Ⅰでは12.8%に対して、所得区分Ⅳでは0.8%であった。勉強机については16倍の開きである。この結果は予想以上であった。

この調査結果から、所得が少ないと居住環境は狭く、自分の部屋や勉強机が無く勉強するスペースが無いことが伺える。

②家庭が勉強に取り組む雰囲気が無い（家族の支援が低い）。

家庭での勉強時間の調査では、「全くしないと1時間以内」を合わせてみると、所得に比例している。中2の調査では、所得区分Ⅰは、55.8%（全くしない11.6%、1時間以内44.2%）所得区分Ⅳでは、42.8%（全くしない5.3%、1時間以内37.5%）である。また、保護者の学歴を見ると、両親中卒・高卒の場合、56.4%（全くしない10.6%、1時間以内45.8%）共に大卒の場合、40.7%（全くしない3.2%、1時間以内37.5%）という結果であった。家庭が勉強に対して理解があると勉強に取り組む姿勢が起きることが伺える。

③お手伝いや兄弟の面倒をみることで、勉強する時間が無い。

お手伝いは所得区分に関係なく、同じような比率であった。むしろ所得が低いほど、手伝いをしている状況であった。中2のお手伝いで、食後の食器下げでは、60.1%に対して56.8%（前者が所得区分Ⅰ、後者が所得区分Ⅳ以下同様）。洗濯物たたみでは、31.4%に対して23.5%。兄弟の世話は22.9%に対して16.6%。食器洗いは28.3%に対して14.7%であった。反対に何もしていないのは、9.7%に対して16.2%であった。これから、自ら率先して手伝いをしているのではなく、必要だから手伝いをしている、つまり手伝いを

しないで勉強したり他の事を優先できない状況が伺われる。もちろん、お手伝いは大切である。その経験はその後の人生に活かされると考える。

④学習塾等に行くお金が無い。

習い事についての経験は、所得が高いほど経験が高い結果が歴然である。小1では、2.8倍（所得区分I 16.2%、所得区分IV 45%）、小5では2.3倍（所得区分I 25.9%、所得区分IV 58.6%）中2では、1.6倍（所得区分I 46.1%、所得区分IV 75.6%）の差がある。改めて、習い事率の高さに驚く。中2では、全体の平均は68.8%が習い事に通っている数字が出ている。ほとんどの子が習い事をしていると思えるような数字である。その中で、習い事に通っていない53.9%（中2所得区分Iの場合）の子ども達は独学で学ぶか、学びを放棄しているかである。習い事をするかしないかで、ますます学力差がつくように思われる。独学で学ぶ場合、かなりの周りの理解と本人の努力が必要であることが想像される。学びを放棄した場合、放課後はどこでどのように過ごしているのだろうか。ほとんどの子が習い事に費やす時間をどのようにして過ごしているのだろうか。それが、アンケートからは見えてこない。

⑤学校に行きたいと思えない。（居場所になっていない）。

学校へ行きたくないと思った比率は、所得に対応している。小5の子どもの回答では、学校へ行きたくないと思った比率が、所得区分Iでは50.0%であり、所得区分IVでは36.5%になっている。又中2の子どもの回答では、所得区分Iでは54.3%、所得区分IVでは46.8%である。つまり、所得の低いほど子どもは学校に行きたくないと思った割合が高い。その理由はこの項目だけからは分からない。しかし以下の事が予想される。1. 学習の習熟度や他の子との違いを感じる事。2. 提出物や忘れ物が多い、集金など提出できない。3. 毎朝起きて服を着替え顔を洗って髪を整え朝食を食べて登校するなど一連の文化とも言われる生活習慣が身に付いていない。4. 教員の理解や受け入れ姿勢により、学校が居場所になっていないことが予想される。学校が居場所になっていない、自分は認められていないと感じると自分を出すことが出来ず、のびのびと過ごせず、楽しい場所にならない。学校で一人でも、相談できる人、何でも話せる人、信頼できる人、理解してくれる人がいれば、友達や担任教師、又はスクールカウンセラーやスクールソーシャルワーカーがいれば、学校に通う意欲が湧いてくると考える。このアンケートは学校に登校している子どもに配布されたもので、何かの理由で学校に登校していない子どもには配布されていない。不登校の子どもにもアンケートされていたらこの数字はまた違った数字になるかもしれないが、このアンケート項目だけからも所得の違いで学校へ行きたくないと思う比率が違う事が明らかになっている。

⑥友だちとの関係では「違い」を感じている。

友達との関係では、一緒に遊ぶ、悩みを打ち明けることについては、所得差はないが、「友達から好かれている」「自分が友達と比べて違うと感じる」割合は所得差が見られた。

「友達から好かれている」の項目では、「いつもそう思う・たいていそう思う」を選択した子どもは、小5の場合所得区分Ⅰでは68.9%に対して所得区分Ⅳでは、79.5%であり、中2の場合、同様に73.6%と80.5%であった。また保護者の学歴別にみると、小5の場合共に中・高卒の場合は、72.1%であり、共に大卒の場合は84.3%である。中2の場合同様に71.8%と81.1%になっている。小5では6.9ポイントの差があり中2では9.3ポイントの差がある。

「自分が友達と比べて違うと感じる」の項目では、「いつもそう思う・たいていそう思う」を選択した子どもは、小5の場合所得区分Ⅰでは64.0%に対して所得区分Ⅳでは、59.4%であり、中2の場合、同様に63.2%と60.5%であった。また保護者の学歴別にみると、小5の場合共に中・高卒の場合は、62.3%であり、共に大卒の場合は56.4%である。中2の場合同様に63.0%と58.4%になっている。

⑦進学希望を含め、夢や希望を持ちにくい。

結論だけ示すと、子どもの進路希望は大学（大学院）までを希望する子どもは小5の場合も、中2の場合も、所得差で大きく差があった。小5では、22.3ポイントの差（所得区分Ⅰ22.8%、所得区分Ⅳ45.1%）であり、中2では、28ポイント（27.5%・55.5%）の差が開いている。保護者の子どもに対する進学希望をみると、所得区分に関わらず高い、むしろ若干ではあるが所得の低い保護者の方が希望が高い。（中2の保護者所得区分Ⅰ86.4%、所得区分Ⅳ85.6%が大学進学を希望）。子どもの方が進学に対して遠慮している又は諦めている事が分かる。

⑧苦しいことを乗り越える力・自己肯定感が育つ環境が乏しい。

ア. 絵本の読み聞かせ

絵本の読み聞かせを「やった」「よくやった」の合計と、「しなかった」「あまりしなかった」の合計を比較すると、所得差と学歴差で開きがあった。絵本の読み聞かせは子育てに必ず必要ではない。子どもによっては絵本を好まない子どももいる。無理して行うものではない。しかし、絵本を読むことを保護者も楽しみ、その感覚を膝に抱かれた子どもが体感し、一緒に楽しむ時間を持つことは子どもにとって、「愛されている」「大切にされている」気持ちを持つことが出来る時間だと考える。忙しい日常の中で、保護者が絵本を読む時間を大切にしているゆとり等が子どもに、情緒の安定や物事への意欲、ひいては自己肯定感に繋がるものだと考える。

イ. 誕生祝・家族旅行・お年玉等の文化的経験や所持品

同様に、子ども時代の経験、保護者と一緒に誕生会や旅行を楽しむ経験も大切な経験である。所得差で大きな差が出た。これは日常の必需品に家計が廻され、必要ではないとの判断で出費が抑えられている。しかし、ほとんど多くの子ども達が誕生日のお祝いをして

もらい、年に1回は家族旅行に行くのを見ながら毎日過ごす子どもの心境を考えると、我慢をしているなど想像できる。それに余りある保護者からの愛情を感じていれば良いが、保護者が心身の病気であったり気持ちの余裕が無かったりすれば、自己肯定感が下がることが予想される。子どもには、「うれしい」「楽しい」「やったー」という体験が必要なのである。それが「がんばろう」という意欲を支えると考え。

図表1 誕生日・家族旅行・お年玉等の文化的経験や所持品

	誕生日のお祝いを していない			家族旅行に行っ ていない			お年玉をしていない			絵本の読み聞かせを やった		
	小1	小5	中2	小1	小5	中2	小1	小5	中2	小1	小5	中2
所得 I	1.3%	2.2%	5.0%	45.4%	48.2%	52.7%	12.7%	12.7%	20.9%	59.4%	54.8%	63.2%
所得 IV	0.0%	0.1%	0.3%	6.7%	7.1%	11.7%	0.5%	1.0%	1.4%	72.9%	75.0%	71.9%

ウ. 子どもの持ち物

同様に、子どもの持ち物にも現れる。特に、先述の勉強机や子ども部屋にも共通するが、友達が持っている、みんなが持っている物を持たないさみしさや我慢せざるを得ない気持ちを子どもは抱えている。それを補う保護者からの愛情があれば問題はないと思うが、後述するように、保護者から褒められた経験や保護者との一緒に過ごす時間が充分ないのも貧困層である。所得の差では、持っているもので大きな差が無かったのが、「自分だけの文房具」「自転車」「誕生日のお祝い品」「お正月のお年玉」「医者に行く」「歯医者に行く」「学校のクラブ活動」であった。特に大きな差があったのが、「自分だけの本」「子ども部屋」「インターネットにつながるパソコン」「自分専用の子ども机」「スポーツ用品」「多くの子どもが持っている玩具」「毎月のお小遣い」「毎年新しい服を買う」「習い事に通わせる」「学習塾に通わせる」「年に1回くらいの家族旅行」であった。反対に貧困層の方が所持率が高いのが、ゲーム機やスマートフォンであった。(小1の保護者のアンケート)

以上の事より、貧困層は、家族の旅行や習い事などの余裕はないため子どもの様々な経験や体験が少ないことが考えられ、それが自分への自己肯定感の低さにつながるのではないだろうか。また預貯金が無いことやともにパートという働き方、つまり休めば解雇されるという不安や上がらない給与などで保護者の体力的精神的な余裕を奪う事になっている。それが、「親子の会話」の少なさや「絵本の読み聞かせ」の少なさにも表れている。そしてその穴埋めをするように、子どものゲーム機やスマートフォンの所持率が高くなっている(小1)のではないだろうか。それでは心の渴望を埋めることは出来ないのである。加えてゲーム機やスマートフォンの所持には経費が掛かり、ますます経済的に厳しくなる悪循環が起きているのである。

エ. 親子の関係

貧困層では、「親子の会話をあまりしない」比率が高く、親子で過ごす時間が「過ごしていない」「あまり過ごしていない」比率が高い。そして、小さい頃の絵本の読み聞かせ

を「しなかった」比率が高い。貧困層では、親子で過ごす十分な時間が少なく、親子の会話や絵本の読み聞かせが少ない実態になっている。

貧困層では、親子の信頼は、「大変信頼している」比率が低く、「子どもの将来について明るい面が言えない」と子どもを見ている。また、子どもが「自分でベストを尽くしている」と思えない、「馬鹿にされてもうまく対処する」ことは出来ないと思っている比率が高い。しかし、「他人にきちんと挨拶できる」という面では大きな差はなかった。「自らの学校の準備、宿題、家の手伝い」の点でも大きな差は見られなかった。挨拶や家の手伝いについては、差は無いものの、親子の信頼や、ベストを尽くす頑張りや、困難への対応力などでは子どもを肯定的にとらえていないと言える。

この原因として、考えられることは、経済的な余裕の無さが心の余裕の無さ、子どもを多面的に見て子どもを理解する余裕の無さを生んでいることである。そして時間的にも非正規でありながらフルタイムに近い仕事をする中で、子どもと会話をあまりしない結果となっている。親子の会話、小さい頃の絵本の読み聞かせがいかに重要であるか。それは、子どもが前向き（子どもの将来について明るい面が言う）に生き、自己肯定感（馬鹿にされてもうまく対処する）を持ち、自分の力を発揮して（自分でベストを尽くしている）生きることが中々難しいことに繋がっている。子ども達が、意欲や夢を持って力いっぱい生きていく事が、難しいのである。

オ. 親から褒められることの有無

保護者から褒められることが「よくある」「ある」の合計が所得差に出ている。所得区分Ⅰでは小5で81.6%、所得区分Ⅳでは87.2%であった。中2では所得区分Ⅰでは70.1%、所得区分Ⅳでは79.2%であった。「褒められたことがある」の反対は「褒められたことが無い」である。所得区分Ⅰでは褒められたことが「あまりない」「ない」の合計が17.1%、所得区分Ⅳでは11%。中2では、所得区分Ⅰでは29.1%、所得区分Ⅳでは19.8%となっている。中2の子どもでは30%近い子どもが親から褒められた事があまりない、ないと答えているのである。子どもは褒められ認められて、自己肯定感を育てていく。その基盤が家庭に無いことになる。

カ. 保護者の気持ち・・・「しつけのため大声で怒鳴ったり、よく厳しく叱った」の項目に注目して

育児に対する気持ちのアンケートで「しつけのために大声で怒鳴ったり・・・」を「あてはまる」と回答した保護者の入学前の様子を伺うと、「経済的に困った」保護者は42.9%が該当し、「経済的に困っていない」保護者は1.6%が、「しつけのために大声で怒鳴ったり、」に該当した。ここから経済的な余裕が、子どもに怒鳴ることを減らしていると考えられる。また、「子育てについて相談する人がいなかった」を「あてはまる」と回答した保護者は42.0%が、「しつけのために大声で怒鳴ったり、」を「あてはまる」と回答しており、「子育てについて相談する人がいなかった」に「あてはまらない」とした保護者は2.1%が、「しつけのために大声で怒鳴ったり、」を「あてはまらない」を選択している。ここにも、相談する人がいる人ほど、しつけのために大声で怒鳴ってしまうことが少ないことが明らかになっている。また「小学校入学前に子どもを預けるところが無かった」保

護者の37.2%が、「しつけのために大声で怒鳴ったり、」を当てはまるとしており、反対に子どもを預けるところがあった保護者は3.3%の保護者が「しつけのために大声で怒鳴ったり、」としている。ここにも、子どもを預けるところがあった保護者となかった保護者に大きな差が開いている。それは、入学後の「経済的に困った」「相談する人がいなかった」「子どもを預けるところがなかった」の3項目が同様に、「しつけのために大声で怒鳴ったり、」の選択が高い。

加えて、子どもの所持品についてのアンケートでは、すべての品目において、子どもの所持率が低いほど、「しつけのために大声で怒鳴ったり、」傾向がある。特に大きな差があったのが、「自分だけの本を持っている」「毎年新しい洋服・靴を買う」「学習塾に通わせる」「お正月のお年玉をあげる」「子どもの学校行事などへ親が参加する」であり、その中でも特に著しく差が大きかったのは、「毎月のお小遣いを渡す」「誕生日のお祝いをする」「医者に行く」の項目であった。つまり、「毎月のお小遣いや誕生日祝そして医者に行かない」家庭では、「しつけのために大声で怒鳴ったり、」ことが非常に高い結果となった。そして、すべての所持品において、所持率が低いほど、「しつけのために大声で怒鳴ったり、」していることがわかった。以上のことから、保護者の気持ちは、経済的に余裕があることや相談者がいることが、精神的に余裕を生むことになり、子どもへ怒鳴ってしまう事が少なくなることが分かる。怒鳴られて育つ子どもは、自分に自信を失い、自分で考える習慣が無くなり依存的になりやすく、自己肯定感も育ちにくい。貧困家庭で育つ子はそのような不利を背負っていることになる。

⑨ 苦しいことを乗り越える力・・・基本的生活習慣や親子一緒に食事する習慣が無い

ア. 基本的生活習慣・・・歯磨き・入浴・虫歯

人格形成期の子どもには、十分な睡眠と安心して眠る場所、食事・清潔（入浴や歯磨き）が欠かせない。つまり安心して生活する、心の拠り所としての生活が必要である。毎日の生活やそのリズムがその家庭の文化（食や挨拶・整理整頓・洗顔歯磨きなどの身だしなみ）に支えられて安定していることが大切である。毎日の歯磨きについては、小5の子どもで、所得区分Iで、77.2%、IVでは91.1%で差は13.9ポイントであった。同様に、中2の子どもでは85.3%：92.6%で差は7.3%であった。これは、一人親、共にパートの親についても低かった。毎日の入浴について小5の子どもで、83.3%：92.2%であり、中2の子どもでは、87.2%と96.1%であった。毎日の入浴についても小5では一人親、共にパートの親について低かった。虫歯についても小5では、1本から6本の虫歯を持つ子の差は、30.3%：18.2%で差は18.2ポイントあり、虫歯が無い子は、46.9%と66.4%で差は19.5ポイント差であった。学歴別にみても小5の子どもで虫歯の無い子は中卒高卒の保護者と共に大卒の保護者を持つ子どもで大きな差があった。（51.2%：74.2%差23.1ポイント）虫歯が多いと食事を楽しむことが出来ない。虫歯は1回で治療が完治せず、保護者の付き添いなど根気よく通う必要がある。子どもの健康に、所得差が表れていると言える。

イ. ご飯を一緒に食べる人

貧困に関わらず、孤食や個食が問題になって久しい。保護者の働き方、子どもの塾通いなどで家族そろって食事をする事が無くなってきている。たとえ家族が揃っていてもレストランでは乳幼児がアイパットやスマホでゲームをしたり、動画を見ている。家族揃って食事をする事は、会話をする事であり、そこで情報交換やものの見方、価値観を学びあう貴重な場所である。家族揃っての食事や会話が弾まないことは、親から子どもが学ぶ場所を失う事であり、自己肯定感も含め人格形成に大きなひずみをもたらすものだと考える。ご飯を一緒に食べる人：学校の無い日の昼ごはんの結果を見ると、小5の子どもで親と食べる比率が、所得区分Iで68.4%、所得区分IVでは85.2%差は、16.8ポイントであった。中2の子どもでは、60.5%と71.8%で差は11.3ポイントであった。小5の方が差が大きかった。子ども食堂が広がっているが、学校が無い日の昼に行う事も大きく有効であることが分かる。

毎日の生活習慣の繰り返しがどれほど大切であるか、大田(2015)³⁾は、毎朝起きたら着替えて顔を洗う、ご飯を食べて学校に行く支度をする、これが身に付いてないと何かのきっかけで不登校になる、部屋が整理整頓されていなくてどこに靴下が有るかわからない、それだけの理由で学校へ行かない・・・その背景に貧困があるとしている。加えて保育園で身に付けた靴箱に靴を入れる力は伸びる力のあることを信じれる、としている。学習以前の生活習慣、それは生きる力の土台であり、その大切さを痛感する。

以上のように、学習習熟度の背景を9項目にわたってアンケート結果を分析した。どの項目を見ても所得区分IとIVとの差が明らかであり、保護者の所得が子どもの学力形成に大きな影響を与えていることが明らかになった。

2. 「楽しかった」(経験)は、人を育てる、人を励ます

「昔は貧しくても生き抜いてきた」「貧しいものが家族旅行するのは贅沢である」等の声に代表される貧困観は、子どもを育てる保護者が貧しくともしっかりしていて、貧しさに負けない愛情と生活方法を身に付けているから言えることである。今回の調査では、保護者は生活の厳しさから、子どもと一緒に食事が出来ない、子どもを褒める事が少ない、子どもの虫歯治療などに気を回す余裕はない、勉強机より食材であり、勉強時間よりも手伝いである。子どもの悩みに中々気づけず、子どもとの会話や一緒に過ごす時間が無いこと、相談する地域との繋がりも少ないことが分かった。

子どもは経験をしながら成長する。人との関わりの中で成長する。その経験や関わりを保障することが大切である。そしてその経験は、失敗や躓きも含めた試行錯誤や葛藤の経験も大切であるがそれを支える人も必要である。そして遊びの楽しさ、関わりの楽しさを経験する満足感や達成感も大切である。楽しかった経験は、人をワクワクドキドキさせる。それは、思考や工夫を生み出し、意欲の原動力となる。楽しかった経験は思い出すたびに心を落ち着かせ、次の活動への心の砦、クッションとなる。楽しかった経験はとげとげしい心を丸く優しくさせるものである。楽しかった経験はそこに自分の居場所として確認でき、自分が承認された認められた安心感につながる。そして同じ経験を共有していれば、

そこに親近感や愛情を感じる。「楽しさは、子どもの発達が動く原動力」⁴⁾なのである。そして、楽しさは人を育て、励ますものである。年に1回の家族旅行が贅沢とは言えない。子どもへの誕生日祝いも、家族旅行も子どもにとっては必需品である。子ども時代を楽しく、有意義な充実した日々を過ごさせたいものである。それが、人格形成に必要であり、国の人づくりにも貢献していると考え、そのために子どもの貧困に対してもっと敏感にそして努力する必要がある。

まとめ

「貧困である」ことが、質的・量的にどれほどの不利を子どもが背負う事になるのかを、実態調査のアンケートから考察した。

それは、質的にも量的にもすべての面で不利があてはまるという結論となる。

「学習の習熟度」が低い背景には貧困があった。「生活習慣」においても健康や歯磨きなどの不利な状況にも、貧困が影響をしている。「苦しいことを乗り越える力・自己肯定感」も、親子の会話・絵本の読み聞かせ・褒められる経験など、貧困を原因として不利な状況が生じている。もう一つ見られることは、分析には加えなかったが、貧困の再生産である。保護者が子どもの時の所得が子育てする年齢の所得に関係している調査結果が出た。保護者の学歴が子どもの学習度や意欲に相関関係の力が働いている。それは、貧困が希望や意欲を阻み、人間関係の豊かさを無くし、誰にも相談できない、「もうどうでもいい」と投げやりな気持ちを起こすことに関与している。「子どもの貧困」を無くすことが僅々の課題である。

今の待機児童問題・子ども虐待・子育て支援の対応についても社会全体で対応すべき課題になっている。子どもの貧困も同様である。子育てを個人の責任のみにするのではなく社会全体でするもので、それは児童福祉法2条にも書かれている。

【引用文献】

- 1) 「子育て支援と経済成長」柴田悠著 2017年 朝日新書
・「子育て支援は『労働生産性』を上げる・子育て支援は『子どもの貧困』や『自殺』を減らす・子育て支援は「財政の改善」にもつながる。としています。
・「幼児教育の経済学」ジェームス・J・ヘックマン 2015年 東洋経済学「社会に貢献する力には非認知的スキルが大切でそれは乳幼児期の家庭環境によって左右される。それを保障する為に税金は再分配ではなく、事前分配が大切である」
- 2) 「貧困と保育」かもがわ出版 2016年 秋田喜美代「『貧困と保育』が照らす世界」p22には、「栄養と健康はもちろん、人とのつながりや絆としての社会資本、子どもが主体性をもって取り組み自信をもって人として市民として社会で活躍していくための文化資本が、保育や子育ての場で保障されることが求められます。」としている。
- 3) 「スクールソーシャルワークの現場から」大田なぎさ著 本の泉社 2015年
- 4) 「どの子にもあー楽しかった!の毎日を」赤木和重等4名著 ひとなる書房 p17

3. 「子どもの貧困」対策の提案について

以上の「子どもの貧困実態調査」から、次の施策を提案したい。

(1) 子どもの貧困の早期発見、早期支援・保育ソーシャルワーカーの設置

子どもの貧困は、「見ようとしなければ見えない」と言われるように、発見しにくいものである。しかしアンケートにも表れているように、乳幼児期からの子どもが育つ環境の中で、子ども自身や人への信頼、良好な人間関係力、自己肯定感が育まれることから、早期に対応することが求められる。

早期発見は、保健所の妊産婦検診、産科、全家庭赤ちゃん訪問、1歳半3歳検診、そして保育所での保育などで、地道に行われている。検診回数を増やすことが必要である（生後3か月10か月・2歳・4歳・5歳：就学まで毎年行う）。特に乳幼児期の虐待は命に関わり一生に影響を与えるため、早期発見早期対応が必要である。保護者への丁寧な聴き取りが必要である。関係者は相互連携し、例えば、地域担当保健師に情報が集中するしくみが必要である。そして、出来る限り早い支援体制を作る必要がある。支援体制としては、訪問型家事支援、何回か継続して参加する「親支援プログラム」（保健所や保育所でチェックした親が参加する5回から10回参加して、子どもとは、子育てとは、なぜ体罰がいけないか、親の生活支援などをプログラム化したもの）の企画が効果を上げるのではないだろうか。その中で、虐待防止、子育てが難しい子の発見や子育て支援にも繋がる。そして、子育て支援室に保育ソーシャルワーカーを置き、家庭訪問などを繰り返して家庭支援をすることが、乳幼児期からの生活習慣を身に付ける力となる。

(2) 出産時の絵本プレゼント

小5、中2に「学校の授業がわからないことがある」と答えた子どもの中で、「小さい時に絵本の読み聞かせ」を「しなかった」子どもの比率が高かった。また、「生活が苦しい」と感じている世帯ほど、「小さい時の絵本の読み聞かせ」を行っていない。小1中2の子どもの調査で、「自分は家族に大事にされている」思う子どもは、「小さい時の絵本の読み聞かせ」の経験が高い。反対に「小さい頃の絵本の読み聞かせ」が「しなかった」子どもは、「自分は家族に大事にされていない」と思う子どもが多かった。以上などから、考察できる点は、絵本を媒介にして、親子の触れ合い、親のゆとり、親の幸せ感が子どもに確実に伝わっている点である。それは絵本でなくても親子の触れ合いがあればよいが、何もなくては中々出来ないのが親子の触れ合いである。触れ合うきっかけとして、出産時に、絵本を5冊から10冊プレゼントすれば、それをきっかけに、子どもの所有物にもなり、親子のゆったりした触れ合いが広がることを期待したい。

(3) 乳幼児期の生活の支援・保育ソーシャルワーカーの設置

アンケートにも表れたように、経済的に厳しい生活では心の余裕がなくなり、子どもへの叱りかたも大声で怒鳴ったり厳しく叱ることが多くなる結果となった。乳幼児期は特に親子のゆとりある触れ合いが大切である。特に母親一人親世帯では世帯収入が低いことが明らかになり、それは勤労しているにもかかわらず収入が低い状態を表している。乳幼児期の子どものいると、子どもの病気などで仕事を休むことも多くそれが低収入にも繋がっ

ている。だから病児保育を進めるのではなく、子どもが病気の時は親が仕事を休める仕組み作りが必要である。つまり、子どもの病気等の欠勤には手当を付ける。

例えば「子ども看護手当」とか「子ども病気手当」又は、職場で看護休暇（非正規職員であっても）が取れる仕組み作りが必要である。また、一人親家庭又は深夜子どもを見る人がいない場合は、子どもが乳幼児の場合は特定の仕事を除いて、深夜労働を禁止したり、深夜労働が出来ない分児童手当の増額が必要である。あくまでも働きやすい環境づくりとして、病児保育や日祝日保育、夜間保育の拡充だけではなく、母子を引き離すのではなく、乳幼児期には安心して親子で一緒に、病気の時や夜に過ごせる仕組み作りが必要で、それが現在では児童手当の拡充と考えられる。加えて、文化的な生活習慣（挨拶・朝食・歯磨き・着替え・整理・忘れ物をしない・整理等）を身に付けることが、その後の生きる力の土台になる、保育ソーシャルワーカーが家庭訪問をして生活習慣を支えることも重要である。

（４）一人一人の子どもに支援が継続できるしくみをつくる

当事者インタビューでもあったように、その時その時の支援が行われてもそれが継続していないことが、挙げられている。例えば、保育所の支援が、小学校入学後には途絶えてしまう、小学校の支援が中学校に引き継がれない、施設入所児の支援が卒所以降に引き継がれないなど支援の途絶えが指摘されている。その為、早期発見に関わった保健所地域保健師が、地域の子どもの18歳になるまで継続的に支援するしくみをつくる。その保健師を中心に、保育所時代は保育所保育士（保育ソーシャルワーカー）と連携を取り、小中高校時代は、スクールソーシャルワーカー・スクールカウンセラー・養護教諭などと連携をとって、継続支援が出来るようにする。今は先生が忙しい、家庭には入りにくいという理由で、保育所保育士や学校教員が家庭訪問を丁寧に出来ない状態である。そのために、保育ソーシャルワーカーやスクールソーシャルワーカーの充実が必要である。

（５）中高生の居場所づくりや給食の無料化

実態調査から、中高生が安心して集まり、遊べる空間の無いことが分かった。今の中高生は部活や、習い事、そして進学のための勉強に忙しいことが多いが、それに加わらない子ども達が安心して過ごせるお金のかからないあそび場（スポーツなど出来る場所）、居場所の保障が大切である。その為に、「無料学習塾」「体育館の無料開放」「児童館を中高生も使用できるようにする」「無料トレーニング室」「地域の無料開放・・・公園や建物（野球・スケートボード・バスケットボール・サッカー・テニスや音楽などのバンド演奏・美術など）・スポーツセンターの夜間無料開放」などをたくさん企画し、そこに若者も中高年・高齢者も参加し、地域での子育て、地域で若者の力が発揮できる場所づくりをする。加えて、小中学校の義務教育期間は給食を無料にし、高等学校や大学においては低額の食事提供が望まれる。

最も困難を抱える子ども・若者の手に届く支援を

～ 支援の窓口となるスクールソーシャルワーカー ～

望月 彰（愛知県立大学教授）

1. スクールソーシャルワーカーの活用

(1) スクールソーシャルワーカーの意義

政府は、子どもの貧困対策の「当面の重点施策」として、①教育の支援、②生活の支援、③保護者への就労支援、④経済的支援の4点をあげている。このうち①の教育の支援には次の6項目をあげている。

- ①学校をプラットフォームとした総合的な子どもの貧困対策の展開
- ②貧困の連鎖を防ぐための幼児教育の無償化・質の向上
- ③就学支援の充実
- ④大学等進学に対する教育機会の提供
- ⑤生活困窮世帯等への学習支援
- ⑥その他

さらに、上記の①に関して、具体的な施策として次の4項目をあげている。

- 1) 学校教育による学力保障
 - ・習熟度別指導・放課後補習等のための教職員体制の充実
 - ・教職員への貧困問題に関する講習等
- 2) 学校を窓口とした福祉機関等との連携
 - ・スクールソーシャルワーカー、スクールカウンセラーの配置推進
 - ・福祉部門と教育委員会・学校等との連携強化
 - ・保護者への家庭教育支援の充実
- 3) 地域による学習支援
 - ・NPO／フリースクール等と自治体との連携による放課後子ども教室・学校支援地域本部・土曜日の教育支援活動等の充実
 - ・コミュニティ・スクール（学校運営協議会制度）の配置促進
- 4) 高等学校等における就学継続のための支援
 - ・高校中退防止策の強化、中退者等への就労支援策の強化
 - ・中退者の再入学の経済的支援策ほか

子どもの貧困問題は、直接的には生活困窮等の経済問題に関わる問題であるが、生活困窮をもたらす要因、および、結果としてそれが子どもの日々の生活や意識、将来の可能性にも関わることを考慮すれば、経済問題の解決だけがその対策とはならない。とはいえ、生活水準の格差とりわけ生活困窮が子どもに与える影響を最小限に抑えること、できればそれを解消することは、子どもの貧困対策として優先的に取り組まなければならない。

その意味で、「具体的施策」のうち「学校を窓口とした福祉機関等との連携」は、家庭の経済問題を中心とした子どもの貧困問題対策の最前線ともいえる。その役割を担う専門職がスクールソーシャルワーカーであり、政府としても子どもの貧困対策の目玉としてその配置促進を掲げている。

(2) 愛知県におけるスクールソーシャルワーカーの認知度と活用実態

愛知子ども調査では、福祉施策の利用状況のひとつとしてスクールソーシャルワーカーについて質問している。その結果、スクールソーシャルワーカー（専門の相談員等を含む）に関する回答を取り出すと、図表1のとおりであった。

図表1 専門の相談員やスクールソーシャルワーカー等への相談 (%)

	利用あり		利用なし			制度を知らない	無回答
	役に立った	不十分だった	利用したい	利用したくない	必要がない		
小1 保護者	5.2	1.5	7.1	1.7	56.0	24.8	3.7
小5 保護者	6.3	2.5	6.4	2.7	57.5	20.1	4.5
中2 保護者	5.7	2.6	6.1	2.8	59.6	18.1	5.0

スクールソーシャルワーカー等を利用した経験がある保護者は、7～8%程度であり、今回明らかになった愛知県における子どもの貧困率 5.9%（全国基準）ないし 9.0%（愛知県独自基準）に近い数値である。利用経験はないが「利用したい」を合わせると、15%前後の保護者はスクールソーシャルワーカー等を必要と感じているといえる。

一方、学年が上がるにつれて減少しているが、2割前後の保護者は「制度を知らない」ことがわかった。これを所得階層別および学歴別に見ると、図表2のとおりであった。

図表2 スクールソーシャルワーカー等への相談の「制度を知らない」割合 (%)

所得別	所得区分Ⅰ（122万円以下）	40.2
	所得区分Ⅱ（～183万円）	34.8
	所得区分Ⅲ（～244万円）	27.3
	所得区分Ⅳ（244万円以上）	21.0
学歴別	中卒と中・高卒	39.9
	ともに高卒	35.0
	短大・専門・大卒と高・短大・専門・大卒	23.3
	ともに大卒	16.5

スクールソーシャルワーカーへの相談が必要と考えられる階層ほど、「制度を知らない」という現実が明らかになった。この質問では、「各福祉制度」として、14種類の福祉制度をあげているが、たとえば「修学資金の貸付、奨学金」などについても「制度を知らない」割合がほぼ同様の傾向を見せている。スクールソーシャルワーカーは、必要としている家

庭をそれらの制度につなげる役割も果たすことから、まずはスクールソーシャルワーカーの存在を周知する取り組みが必要となる。

(3) スクールソーシャルワーカーの活用と実態

愛知子ども調査では、実際に活動しているスクールソーシャルワーカーと配置校の教員に対してインタビュー調査を行った。愛知県におけるスクールソーシャルワーカーは、県教育委員会および市町教育委員会による採用・配置が進みつつある。その一方、子どもの貧困問題の拡大・深刻化とともに、そこに起因する学習環境の劣化や格差の拡大、子ども同士の人間関係のゆがみ等の問題が進行しつつあり、それらの問題解決に向けたスクールソーシャルワーカーの役割の重要性はますます高まっていることが推測される。

インタビュー調査では、一人ひとりのワーカーの仕事量とその専門性を発揮する限度を超えて増加しつつある実態をうかがうことができた。

たとえばある高校では、生徒の家庭の半数以上が要支援家庭であり、生徒は、経済的理由から修学資金さらには生活費をアルバイト等によって稼がざるを得ない状態に置かれている。その結果、日々の授業に集中できないだけでなく、さらに就学の継続に力尽きていく生徒も多い。スクールソーシャルワーカーは、修学資金の貸付をはじめとする福祉制度について相談支援を行うとともに、担任や生活指導担当の教師と連携して就学への意欲を引き出すための関わりに尽力している。そうした高校は県内に1校だけではなく、また、どの高校にも同様のニーズを抱える生徒はいる。しかし、スクールソーシャルワーカーがニーズを抱えている生徒のすべてに対応することは、現状の配置状況では不可能であるとのことであった。

また、現在配置されているスクールソーシャルワーカーは、雇用形態が時給の非常勤職であり、その身分の不安定さの改善に対する強い要望が出された。実際には勤務時間外に対応処理しなければならないことも多く、時給に反映されない仕事をしているなどの実態も明らかになった。なお、名古屋市は市内11のブロックに「なごや子ども応援委員会」を設置し、それぞれのブロックにスクールソーシャルワーカー、スクールカウンセラーなど4名の専門家を配置している。委員は「常勤的活動」を行っているが、雇用は任期付きであり、不安定であることに変わりはない。

スクールソーシャルワーカーは、ニーズを抱える子どもの家庭や学校・学級環境の改善により問題解決をはかるが、その業務に関する個々の教員や組織としての学校の理解がなければ十分に専門性を発揮することはできない。スクールソーシャルワーカーとつながっているのは決まった先生ばかりであり、教員や学校と連携した取り組みを進めるために、教員に対するスクールソーシャルワークに関する研修が不可欠であるとの意見も聞かれた。

(4) スクールソーシャルワーカーの配置促進と雇用の安定化

政府の子どもの貧困対策では、今後5年間に1万人のスクールソーシャルワーカー配置が目標とされている。1万人という数値は必ずしも頭数として的人数ではないが、人口比で考えれば、全国の人口約1億2,800万人に対して、愛知県は約750万人であり、そのうち

約 230 万人の名古屋市を除くと約 520 万人、全国の 4%となる。すなわち、1 万人の 4%として約 400 人のスクールソーシャルワーカーの配置が必要となる。名古屋市でも、すでに 17 人が常勤配置されているが、今後 5 年間に約 180 人に増員することが必要となる。

その際大前提は、正規職員としての採用である。インタビュー調査でも明らかになったように、現状のスクールソーシャルワーカーはほとんどが非常勤職もしくは任期付きであり、その雇用の不安定さが今後取り組むべき配置推進の障壁となることは明らかである。県としては、スクールソーシャルワーカーを正規職員として採用するための職員定数の確保・改善について本腰で取り組む必要がある。

愛知県には、小・中・高・特別支援学校を合わせて、本年度は約 4 万人（昨年度は約 5 万人）の教職員が配置されている。学校数は、同じく約 1,200 校（1,577 校）であり、その内訳は、小学校 708 校（971 校）、中学校 306 校（418 校）、高校 152 校（151 校）、特別支援学校 32 校（31 校）である（愛知県ホームページ「教職員定数について」より、2018 年 1 月 12 日閲覧）。スクールソーシャルワーカーを 400 人採用するということは、教職員数の約 1%分を振り向けること、または少子化に対応して削減されつつある定数の数%をやりくりすることで対応可能である。これにより、おおよそ各中学校に 1 名を配置することが可能となる。中学校区に 1 名という配置は、これまで先駆的な市町村が自主財源を加えて進めつつあるスクールソーシャルワーカー活用事業の実践事例からみて、その専門性を活かして活動できる最低単位ともいえる。

採用主体は、必ずしも県教育委員会である必要はない。本来は国の責任で教員定数を増やすべきであるが、1%分を確保するとしてもその人件費は県の独自予算を加えざるを得ないと思われる。むしろ、県の健康福祉部局が、県教育委員会と連携しつつ、福祉専門職として採用し、県内の中学校を配属先とするのが現実的であり、社会福祉、保健、医療、司法等の関連機関との連携等においてその専門性を発揮しやすいと思われる。県行政は、県民の生活課題に対応してその健康福祉の増進をはかる責務があり、県の将来を見据えて子どもの貧困問題解決に取り組むために、これに優先的な財政配分を行うべきである。

すでに県は、県職員の定数削減が続く中でも児童虐待の増加に対応して児童相談所の児童福祉司を増員するなどの努力をしているが、児童福祉司の業務負担が過重な状態は続いており、その解決は依然として課題である。スクールソーシャルワーカーを県の福祉専門職の採用枠の拡大によって増員することにより、児童相談所等の社会福祉現場との異動の幅が広がり、その過重負担を軽減するとともに、各現場で培われる専門的力量的蓄積・応用も可能となる。

（5）スクールソーシャルワーカーの専門性の確保と周知

専門職としてのスクールソーシャルワーカーの養成は、日本ソーシャルワーク教育学校連盟によるスクール（学校）ソーシャルワーク教育課程認定事業で認定された学校が行っている。全国で 48 校、愛知県では日本福祉大学と今年度から愛知教育大学が認定されている。愛知県において今後 5 年間に 400 名のスクールソーシャルワーカーを配置するためには、

毎年 80 人ずつ拡充していくなど、現実的かつ計画的に福祉職を増員しつつ配置を推進していくことが求められる。

その際、県内 2 大学の養成課程の修了者は、愛知教育大学の養成課程が完成する 4 年後からは毎年数十名となることが予想されるが、これだけで応募者を確保することは困難である（正規採用でない場合、応募者はほとんどないことも予想される）。したがって、少なくとも当分の間、採用資格をスクールソーシャルワーカー認定資格の基盤でもある社会福祉士または精神保健福祉士の資格保有者および国家試験受験資格保有者とする必要がある（専門性を確保するため、それ以外にまで広げるべきではない）。2017 年に愛知県社会福祉士会に登録している社会福祉士は 1,436 人であり、組織率は 11.57% であるから、未登録の資格保有者を含めれば、応募者の母数は約 1 万 2,000 人となり、今後 5 年間に 400 名を確保する可能性は十分にある。なお、これまでのスクールソーシャルワーク実践において、メンタルヘルス上のニーズを有する保護者や教職員への支援が必要となるケースも多いことから、精神保健福祉士を毎年一定割合で確保するような採用計画をたてる必要がある。

スクールソーシャルワークに限らずソーシャルワーク全般において、きわめて個別的かつ多様なケースへの対応・支援が求められる。さらにスクールソーシャルワーカーには、子どもの発達や権利および学校教育の特性等に関する専門的な知識や援助技術等が求められる。そのため、ソーシャルワークの基礎的な知識技能を基盤としつつも、その専門性を向上させるために、常に実践検討会や研修を通してその専門性を向上させることが不可欠となる。また、日常の実践過程において必要に応じてスーパーバイズを受けることのできる体制整備も不可欠である。

当分の間、今後配置されるスクールソーシャルワーカーは、社会福祉士等の資格は有しているとしても、これまで子どもや学校の問題に携わった経験が少ない者が数多く採用・配置されることが予想される。したがって、配置推進と併せて就任時前後における研修体制の整備が必要である。研修活動は、愛知県でもすでに社会福祉士会による研修や現任者の自主的研究会、実践検討会が行われている。全国的には、日本ソーシャルワーク教育学校連盟によるスクールソーシャルワーカー基礎研修、日本スクールソーシャルワーク協会による研修会・講座、スクールソーシャルワーカーズ・ネットワーク（SSW-Net）の活動等が蓄積を重ねており、並行して研修プログラムに関する実践的開発研究も進められている。スクールソーシャルワーカーの配置推進にあたり、子どもの最善の利益のためには、これらを活用しつつ就任時前後の研修を徹底する必要がある。

スクールソーシャルワーカーは、子どもが抱える様々な困難を解決するために、当事者の子どものニーズはもちろん、学校、家庭、地域それぞれの特質を把握しつつ、それらをつなぎながら活動する。活動の中では、ひとりの専門職として常に新たな個別事例と直面し対応していくことになり、その専門的な判断の適切さに迷うことも、当然のことながらあり得る。とりわけ当面の配置推進の初動期において、各スクールソーシャルワーカーが適切な援助活動を行うとともに、自信と責任を持って活動にあたることのできるように、専門的助言を受けることのできるスーパーバイズの体制を整備することが求められる。なお、スーパーバイズはあくまでも専門的な助言であり、ワーカーはその助言をもとに専門

職として自ら判断して活動を進めることになる。したがって、スーパーバイザーは指揮命令権を持つ職務上の上司であることは不適切であり、スクールソーシャルワークの豊かな経験を有する同僚職員もしくは専門機関に委嘱すべきである。

(6) スクールソーシャルワーカーの周知

インタビュー調査からは、福祉制度のひとつとしてスクールソーシャルワーカーという職種があること、あるいは、どのような仕事をするのかを知らない保護者、教職員が多いことが問題であることが指摘された。スクールカウンセラーとの違いを理解してもらえないとの意見もあった。スクールカウンセラーについては、阪神淡路大震災を契機に災害や重大な学校事故・事件の発生に対応して子どもの心理面での相談・援助を行ってきた実績があり、日常的にも学校での定期的な相談活動をしていることから、その活動内容や重要性は広く知られている。それに対してスクールソーシャルワーカーは、いじめ、不登校あるいは児童虐待問題の拡大を背景に、2008年のスクールソーシャルワーカー活用事業からその配置が広まり、特に2014年1月の子どもの貧困対策の推進に関する法律の施行に伴いその配置推進が図られているところであり、その歴史は浅い。また日本では、ソーシャルワーカーという職種に対する認識自体が一般的にまだ薄いと言わざるを得ない状況もある。このことから、教職員や保護者、地域住民に対して、スクールソーシャルワーカーという職種やその業務内容について、県主導で積極的に周知しつつ、その上で子どもの貧困問題解決に向けた体制づくりを進める必要がある。

子ども調査からは、支援が必要な家庭ほどスクールソーシャルワーカー等の福祉制度を知らない、また、利用していないことが明らかになった。スクールソーシャルワーカーは、貧困の連鎖を断ち切るためのプラットフォームとして位置づけられる学校において、貧困家庭の子どもたちを早期の段階で生活支援や福祉制度につなげていくことをはじめ、子どもの貧困問題の解決を専門的に担う職種であり、保護者にとっても教職員にとっても頼もしい援助者であることを、様々な機会を通じて知らせていく必要がある。

特に教員は、子どもが抱える様々な困難や課題に真っ先に気づき、連携して問題解決に取り組むべき立場にあることから、スクールソーシャルワーカーの活用方法だけでなく、その業務であるソーシャルワークの方法についても理解している必要がある。しかしながら、一般的に教員は、もともと教員養成課程に社会福祉に関する科目はなく、着任後の研修においてもソーシャルワークの視点や方法について学ぶ機会はほとんどない。したがって、スクールソーシャルワーカーの周知については、まず、教職員に対する研修の実施に取り組む必要がある。その点では、愛知県立大学教育福祉学部（人間発達学研究科）が、2014年度から愛知県総合教育センターとの連携により、当初2年間は教員研修センター（現・教職員支援機構）の受託事業として実施してきた「スクールソーシャルワーク教職員研修」は貴重な実績といえる。今後このような研修を、愛知教育大学をはじめ多くの大学で実施して、スクールソーシャルワーカーに対する教職員の理解を広げていくことが求められる。

2. 社会的養護終結後の継続的支援

(1) 社会的養護終結後の進路と生活の支援

本検討会議の「子どもが輝く未来に向けた提言」を踏まえて、県の子どもの貧困対策推進プロジェクトチームが策定した推進事業には、「社会的養護自立支援事業費」が盛り込まれている。その内容は、「児童養護施設、里親、ファミリーホーム、自立援助ホームへの入所措置を受けていた者が大学に進学する場合等において、18歳（措置延長の場合は20歳）到達後も22歳の年度末まで、引き続き必要な支援（居住費、生活費の支給）を実施する」というものである。

厚労省家庭福祉課調べによると、約4万6,000人の子どもが社会的養護のもとで暮らしている。そのうち児童養護施設は全国に603か所あり、2万7,288人の子どもが入所している（2016年10月1日現在）。18歳以上の児童養護施設入所者は、2013年の調べでは1,607人（5.4%）で、その割合は増えつつある。また、全国の児童養護施設において2013年度に高校を卒業した者の2014年5月1日現在の進路は、大学進学が197人（11.4%）、専修学校等への進学が193人（11.2%）で計390人（22.6%）であり、就職が1,221人（70.9%）、その他110人（6.4%）である。日本全体では全高卒者の大学進学が53.8%、専修学校等が23.1%で計76.9%、就職が17.4%であることと比較すると大きな格差があることがまず問題であり、この厳然たる格差、差別の解消は貧困の再生産を防ぐために最優先で取り組むべきであるが、同時に、児童養護施設入所児童の多くは高卒とともに施設を退所し、家族の支えもなく、ひとりで生活している現実にも目を向ける必要がある。自立支援施策としては、大学進学者への支援だけでなく、7割の就職者への支援の充実も必要である。

愛知子ども調査では、児童養護施設や里親、自立援助ホームでの生活を経験した若者や施設職員、里親などにインタビュー調査を行っている。そこでは、今だからこそ語ることのできる施設入所前の壮絶な家庭生活の実態と同時に、施設や里親のもとで取り戻した安心や楽しい思い出を聞くことができた。また、「困ったときは施設に相談する。施設は心の拠り所になっている」など、社会的養護の制度が退所後も生活の支えになっている事実とともに施設退所後に不安や寂しさをかかえながらもたくましく生きている現状をうかがうことができた。

ある施設退所者は、「帰る家があるという普通の家庭では当たり前のことができない。職場で、『正月に実家に帰ったか』などと質問されるが、一から説明するのが面倒だ」と語っている。施設退所後の当面の生活資金は現状の支度金等の制度で何とかしており、そうした制度利用に施設職員等が便宜をはかってくれたので感謝しているが、「普通の」家庭を経験できていない施設退所者という境遇への精神的な援助を必要とする意見が多かった。

児童福祉法では、施設を「退所した者に対する相談その他の自立のための援助を行うこと」が児童養護施設の目的に規定されているが、現状では必ずしもアフターケアが十分にできるような職員配置体制になっているとはいえない。加えて、今後「新しい社会的養育ビジョン」に基づき施設の小規模化が推進される中で、職員の担当体制を組むことはいつ

そう困難になることが予想されることから、アフターケアの充実につながる体制整備のための公的支援がさらに重要となる。

また、ある施設退所者は、キャプナ弁護団（1995年に設立されたCAPNA（子どもの虐待防止ネットワークあいち）と協同し、虐待されている子どもの立場に立って活動している名古屋弁護士会の有志弁護士の団体）の支援により今の生活があることを強調していた。児童養護施設退所者には過去の虐待経験のトラウマを引きずっている者もあり、継続的な精神的ケアを必要とするケースや就職後も人間関係がうまく築けなくて転職するケースが多い。施設退所時には住み込みの仕事や社員寮のある会社を紹介してもらっても、次の職場に移るときには自分でアパートの契約をしなければならない。そのような場合に、キャプナ弁護団が保証人を引き受けてくれたり、精神的ケアにつなげてくれたことなどが、自立して生きていくうえで非常に助けになったという語りもあった。県の自立支援事業においては、こうした民間の支援活動に対して積極的に援助することが求められる。

（２）自立援助ホームへの支援

自立援助ホームは、法律上は児童福祉法第6条の3に規定される児童自立生活援助事業（施設入所措置を解除された義務教育終了後の児童等に「日常生活上の援助及び生活指導並びに就業の支援」を提供する事業）を行う共同生活のための住居であり、多くの場合、6名程度の定員で、3名程度のスタッフが支援にあっている。2017年12月1日現在、東京18か所、北海道11か所、神奈川9か所、埼玉・千葉8か所、大阪7か所をはじめ全国に141か所、愛知には4か所が設置されている。

従来、児童養護施設等（少年院を含む）を退所して「自立」した後、様々な理由で住居等の行き場をなくした者の「駆け込み寺」的な役割を果たし、次の仕事や居住先を得るまでの自立を援助してきた。1953年に神奈川県立霞台青年寮、54年に神戸少年の町・働く青少年の家（青年寮）、55年に大阪府立白鳥学園分園（職業訓練校との連携）、58年に財団法人青少年福祉センター・新宿寮などが開設された。東京都が74年に「アフターケア事業」補助を開始し、84年に東京都自立援助ホーム制度実施要綱（子ども1人月5万円）を定めた頃から東京での開設が進み、80年代には仙台、鳥取、石川などでも開設され始めた。愛知県では、91年に名古屋市で社会福祉法人昭徳会が慈泉寮を開設したのが最初である。

国は、88年に「自立援助相談事業」の通知により補助を開始し、97年の児童福祉法改正により前述の児童自立生活援助事業として法制化した。その後、全国で開設の動きがあり、現在141か所（利用者は500数十名）にまで広がっているが、国の補助が不十分なこともあり、運営の継続が困難となって閉鎖されるホームも毎年のように出ている。

愛知子ども調査では、自立援助ホームの退所者にもインタビュー調査を行っている。その語りからは、日常生活や就労の援助に加え、高卒認定資格の取得と大学進学への援助などに尽力してくれた自立援助ホームのスタッフへの感謝の気持ちが伝わってきた。一方、「児童養護施設対象の就職支度金が、自立援助ホームにも適用されるようになったことは助かるが、資格取得のための金銭的援助がほしい」、「愛知県内は、高校生を受け入れて

いる自立援助ホームは少ない」などの意見もあり、実際のニーズに対応できていない現実をうかがうことができた。

愛知県では、4か所のうち2か所は名古屋市内、残りは春日井市に女子5名、男子6名定員の2つのホームがあるだけであり、いずれも民間団体の献身的な努力によって運営されている。国の補助（2014年度の1か所当たり単価は1,440万円で、国と都道府県等が2分の1ずつ負担）が不十分なところは自治体が増算し、安定的に運営できるよう支援しつつ、開設か所も整備拡充していくことが求められる。

自立援助ホームの運営の厳しさは経済的な問題だけではない。利用者が抱えている心理、発達、生活上の諸課題の解決に向けた日常的な援助そのものに大変さがある。スタッフからは、「当たり前のことできない子どもがいる」ため、金銭管理をはじめ細かい生活面の指導が必要との意見があった。元利用者からも、「仕事が続かない」、「毎日遅刻する」、「挨拶ができない」、「お礼が言えない」、「謝れない」人が多いので、それを指導することが必要との意見があった。また、「自立援助ホームという場所は必要だが、そこをうまく活用できる人は少ない」との意見もあった。スタッフの労働条件の改善や研修機会の確保とともに、児童養護施設等退所後いざというときに利用できる社会資源として自立援助ホームを整備拡充し、退所する子どもたちにその存在を周知する必要がある。

(3) 退所児童等アフターケア事業への支援

退所児童等アフターケア事業は、施設退所後の自立支援のための国の事業であり、2014年度から児童養護施設の退所者等の就業支援事業と一体的に実施している。その内容は、「児童福祉や就業支援に精通したスタッフを配置し、ソーシャル・スキル・トレーニング、相談支援、生活支援、就業支援等を行うことにより、地域生活及び自立を支援するとともに、退所した者同士が集まり、意見交換や情報交換・情報発信等を行えるような場を提供する」というものであり、具体的には次の4つの支援がある。

① 退所に向けた支援

退所後に生じることが予測される問題に対応できるよう、児童が施設を退所する以前に行う支援（SST（自立生活技術講習会）の実施等）

② 事後対応的支援

退所者に対する「精神的なサポート」と「具体的な問題解決の支援」（当事者の立場に立った相談対応、他機関との連携による支援）

③ 当事者支援

アフターケアを実施している主体間のネットワークづくりを通して、お互いの活動実践を共有すると共に、退所者個々のエンパワメントを促す（当事者の交流の促進、当事者団体の活動支援等）

④ 施設職員などへの伴走支援

施設職員などが実施するアフターケアに伴走しながら児童の自立に向けた支援を行う（施設職員などからの相談に対して（当事者の視点から）助言を行う等）

上記の中で、特に③の当事者支援は、他の3つが施設職員等による支援であるのに対し、当事者自身によるいわゆるピアサポートの活動であり、これを支援する体制を公的に整備するということになる。具体的には、活動の場や必要経費等の補助が基本となり、求めに応じて弁護士やカウンセラー、施設職員や行政職員、研究者らによる専門的助言等の便宜をはかることである。

厚労省家庭福祉課調べでは、2014年10月現在、愛知県での退所児童等アフターケア事業は統計にあがっていないが、実際には2008年9月に当事者団体なごやかサポートみらいが発足し、2013年11月にはNPO法人として登記され、月1~2回当事者が集う「なごやかサロン」を基本に、施設訪問、施設で暮らす高校生対象の大学等助成制度（奨学金等）説明会、居場所提供、学習会、講演会等の活動を展開している。また、2016年9月に春日井市で開所した「自立援助ホームいっぽ」と共同で「いっぽ通信」を発行して当事者の仲間づくりを進めている。

アンケート調査に応じてくれた社会的養護経験者の多くは、施設や里親に対して感謝の気持ちを抱いており、退所後に訪れた時は「家に帰ったような懐かしい気持ちになれる」などの思いを述べていた。同時に、職員や里親は「今いる子どもへの対応だけで大変」であることをわかっており、「これ以上世話になりたくない」という思いもあって、「ほとんど帰ることはない」という声もあった。また、「楽しかったけれども、自分の子どもは施設には入れたくはない。同じ寂しい思いはさせたくない」という率直な意見もあった。施設出身者というスティグマを引きずりたくないという思いもあるかもしれない。

こうした思いは、当事者同士でないと共有し理解し合うことは難しい側面があり、それ故、国の事業内容にもあるように「児童福祉や就業支援に精通したスタッフを配置」して支援していく必要がある。しかし、愛知県においては、この事業への支援が十分に行われているとはいえない。当事者の声を反映させた支援の創出が求められる。