

児童自立とWITHの心

～児童自立支援施設の実践～ 2025

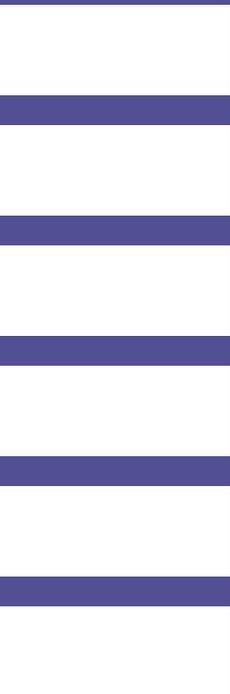
巻頭論文

『子どもに対して敬意を以て接する』

内田 信也

特 集

児童自立支援施設における権利擁護について





北海道立向陽学院

〒061-1102 北海道北広島市西の里 1015 番地
TEL.011-375-3737 FAX.011-375-3770



敷地内を散歩するクマゲラ



敷地内で餌を探すエゾリス



しらかば寮



餌を食べに来るシジュウカラ

児童自立支援施設

児童自立支援施設は、児童福祉法に基づき設置される児童福祉施設の一つです。不良行為をなし、またはなすおそれのある児童や、家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する児童を入所、または保護者のもとから通わせて、個々の児童の状況に応じて必要な指導を行い、自立を支援することを目的とする施設です。

児童自立支援専門員、児童生活支援員、嘱託医および精神科の診療に相当する経験を有する医師または嘱託医等が置かれ、入所している児童がその適性および能力に応じて、自立した社会人として健全な社会生活を営んでいくことができるよう、生活指導、学科指導、職業指導が行われます。全国に58施設あり、約1,400人の児童が入所しています。

日本における児童福祉施設種別の中でも古い歴史を持ち、明治16(1883)年に設立された施設の「感化院」が児童自立支援施設に続く源流です。その後「感化院」は「少年教護院」へと名称変更され、さらに戦後の児童福祉法の施行により「少年教護院」から「教護院」へと名称の変遷があり、平成10(1998)年4月に現在の「児童自立支援施設」となりました。

施設の名称が変わっても、入所する子どもたちと、それを支える各施設の営みは変わりません。『粹のある生活』を基盤とし、子どもの育ち直しや立ち直り、社会的自立に向けた支援を実施しています。

目 次

巻頭言

児童自立と WITH の心～児童自立支援施設の実践～

発刊にあたって 今井 卓生 2

巻頭論文

子どもに対して敬意を以て接する 内田 信也 4

特集 『児童自立支援施設における権利擁護について』

①生きづらさへのアプローチ

～この子たちに何ができるか～ 村田 啓 10

②児童自立支援施設における権利擁護の取組

～静岡県立三方原学園の現状と課題～ 山本 政嗣 15

③精華学院の権利擁護に関わる取り組み

～「うちはうち、よそはよそ」ではない子どもの権利～ 中林 美幸 24

④広島学園における権利擁護の取り組み

～広島学園の歴史、支援の変遷～ 原田 康弘 29

⑤児童自立と権利擁護

～徳島学院の取り組み～ 渡辺 仁 36

⑥児童自立支援施設での権利擁護を考える

～入所児童の自立支援に対する効果と課題～ 三代 陽介 41

特別寄稿

子どものトラウマ・ケア

～児童自立支援施設におけるマインドフルネス実践～ 谷本 拓郎 54

実践者寄稿

- ①交替制児童自立支援施設の高機能化・多機能化に向けた実践と課題
～社会的養護を担う児童自立支援施設としての機能と役割～ 岩田 智和 62
- ②コグトレについて
～40年以上続いた児童朝会を変えて～ 都築 江美 69
- ③ベテラン寮職員による口述の生活史
～或る児童自立支援専門員の性教育との関わり～
..... 三代 陽介 中村 文俊 濱田 大輔 75
- ④児童自立支援施設におけるアドボカシーの展望
～意見表明支援と子どもの権利擁護の推進に向けて～ 上村 千尋 81
- ⑤児童自立支援施設における支援上の制限についての検討
～子どもの権利保障をめぐる課題～ 梅山 佐和 87

きゆう（外部の声）

- 広がる児童福祉の世界観
～みんなちがってみんないい～ 斉藤 考生 98

交友会

- 第45回（令和6年度）全児協転退職者交友会四国（徳島・鳴門）大会 長嶺 耕次 102

- 文献賞（令和6年度文献賞） 106

- 編集後記 109

- 会員外の読者の皆様へ 110

卷頭言

巻 頭 言

児童自立と WITH の心～児童自立支援施設の実践～ 発刊にあたって

東北・北海道地区児童自立支援施設協議会会長
山形県立朝日学園 園長
いまい たくお
今井 卓生



私は数年ぶりに当施設に戻ってまいりました。基本的に児童自立支援施設と児童相談所を行ったり来たりしているのですが、私自身の児童福祉のベースはやはりこの児童自立支援施設での経験であると思いながら職務に取り組んでまいりました。

当施設では2年前に寮舎が改築され、本年より本館と分校が改築されるという幸運に恵まれました。大げさな表現と思われる方もいらっしゃると思いますが、そう言わざるを得ないほど児童福祉を取り巻く環境は厳しいと感じております。人材の育成と確保、より高い専門性を求められている現状にどう答えていくのかなど目の前の課題は山積しています。

そんな中でも日々のすばらしい実践を繰り広げている我々の仲間である全国の児童自立支援施設の皆様にそのご苦勞を共に感じると同時に心より敬意を表します。

私は、生活の中でみせる子どもたちの笑顔や元気な様子を感じることで自分自身の活力ももらっていると再度実感しているところです。

さて、今号の「児童自立と WITH の心～児童自立支援施設の実践から」の特集テーマは「児童自立支援施設における権利擁護について」です。

こども基本法が成立し、こども家庭庁が「こどもまんなか」などのキーワードを使いながら、子どもたちへの社会のアプローチを変えていこうとしているようにみえます。政策の実施にあたっては当事者である子どもの意見を必ず聞くなどしています。

子どもたちの権利をどう守っていくかは、こ

ども基本法が成立する以前から我々児童福祉に携わる者たちは、考え、実践してきた面があったと思います。ただ、子どもたちを悪い大人たちから守ることや社会として正しい方向に教え導くことに重きを置きすぎたかもしれないと思っています。

今、我々に求められているのは、子どもが発達に応じて意見表明ができ、発達に応じて自己決定していく過程を支援していくこととされます。しかし、子どもの心に寄り添いながら実践していくことはそう簡単なことではありません。

我々が関わる子どもたちについて、児童虐待を背景とした過酷な生活環境で生活し、愛着の問題とトラウマを抱え、時に発達に課題がある中で行動化したものと理解すれば、職員との信頼関係を構築するまでに時間と労力がかかり、気持ちを表現すること自体に困難さがあるため、意見表明だけみても工夫と丁寧なやり取りが必要で、こちら側の覚悟を試されているのではないかと思う場面さえあります。

そんな中、集団の大切さも維持しながら、個別の支援を増やしていく工夫を実践している寮職員をみていると頭が下がります。そんな職員たちを支えられる自分自身でありたいと思っています。

最後になりましたが、本誌発刊にあたりご尽力いただきました北海道立向陽学院の皆様方、各地区編集委員の皆様方、原稿をお寄せいただきました皆様方に心より感謝とお礼を申し上げます。

卷頭論文

子どもに対して敬意を以て接する

NPO 法人子どもシェルター・レラピリカ理事長
うちだ しんや
内田 信也



1. はじめに

今年、1989（平成元）年に国連総会で「子どもの権利に関する条約」が採択されてから35年、日本がこの条約を批准した1994（平成6）年から数えても30年になる。30年というのは、そのときに生まれた赤ちゃんが大きくなって社会人になり、結婚して子どもを授かり、新しく親になれるほどの時間である。この30年間で、さぞかし、子どもの権利が日本社会に浸透し、根付いたに違いないと思いきや、然にあらず。セーブ・ザ・チルドレン・ジャパンが2019（令和元）年に行なったアンケート調査によれば、大人たちの約半数は子どもの権利条約のことを知らない。大人が「知らない」のであれば、子どもも「知らない」はずだ。つまり、日本社会では未だ、「子どもは権利の主体である」という考えが受け入れられていないということだ。その結果、相変わらず「子どもは大人の言うことを聞いていればいい。口答えするな」といった旧態依然としたパターナリズム的子ども観が幅をきかせているわけである。

ところが、そんな絶望的な状況を揺さぶるように、昨年あたりから「子どもアドボカシー」が新聞やテレビで取り上げられるようになり、全国各地で市民による「子どもアドボカシーセンター」が設立されたり、「子どもの意見表明権」・「子どもアドボカシー」をテーマにした研修会や講演会が盛んに行なわれている。子どもに関わるあらゆる場面において「子どもの声を聴き、思いや不満を受け止め、どうすればいいかを一緒に考え、支援しよう」という「子ども

アドボカシー」の理念と実践は、子どもの権利条約12条の「子どもの意見表明権」、特に2項の「聴取される機会の保障」すなわち「聴かれる権利」を拠り所とするものである。「子どもの人権後進国」であった日本が、ようやく子どもの権利擁護のスタートラインに立てた、とあってよいだろう。30年かかって「山が動いた」のである。

しかし、喜んでばかりではいられない。そもそも私たち大人の多くは子どもの権利の視点で育てられたり、学んだりした経験を持っていない。法律や制度ができたり、研修や講演を聞いただけで、子どもに信頼されるような大人になれるわけでもない。今、子どもたちから「ふ～ん。私たちの声を聴いて、何をしてくれるの？」と問われたときにきちんと答えることのできる大人がどれほどいるだろうか。家庭・学校・地域・社会の現実とアドボカシーの理念との乖離はあまりにも大きく、これを克服していくためには、相当の覚悟がいる。

私は、子どものためなら何でもする弁護士を標榜して25年になる。これまで、少年事件、児童虐待問題、学校問題、家事事件（離婚・親権・監護問題・未成年後見）をライフワークとして活動してきたが、児童福祉・社会的養護の世界に関しては全くの素人であった。そんな私が、「子どもシェルター」の運営に関わって11年になる。その中でいつも心がけてきたのは、「子どもの声を聴く」とか「子どもに寄り添う」ということであった。それは期せずして「子どもアドボカシー」そのものなのだが、なかなか上手くいかない。

そこで、この機会に子どもシェルターと未成年後見人の経験を踏まえ、改めて「子どもアドボカシー」を私なりに考えてみたい。

2. 子どもシェルターの挑戦

(1) 子どもシェルターとは

2013（平成25）年12月に札幌の若手弁護士たちと「子どもシェルター レラピリカ」を開設して今年で11年が経過した。（「レラピリカ」はアイヌ語で「美しい風」の意味）

子どもシェルターは、「今日帰るところがない」という虐待その他の理由により家庭に居場所のない、主に義務教育を終了し15歳から20歳未満の年齢の子どものための緊急避難施設であり、児童福祉法上の「児童自立生活援助事業」の一類型である。全国で初めての子どものシェルターは、2004（平成16）年6月に開設された東京の「カリヨン子どもセンター」であるが、現在、全国各地に22ヶ所の子どものシェルターが存在し、それぞれローカル色豊かな活動を続けている。われわれのレラピリカは全国で9番目の子どもシェルターとして誕生した。

(2) 何故、子どもシェルターが必要なのか

「今日帰るところがない」という子どもたちは、本来は「要保護児童」として、18歳未満であれば児童相談所が一時保護し、児童養護施設や里親家庭に措置されるのが基本である。しかし、一時保護所は、定員一杯で入所できなかつたり、幼児や小学生、問題行動を起こした子どもたちもいる集団生活の場である。私語は禁止されたり、テレビを自由に見れなかつたり、生活ルールは結構厳しく、いずれにしても虐待等で心身ともに傷ついた子どもたちがケアされながら落ち着いて生活することが難しい状況にある。

また、18歳以上になると一時保護の対象外のため、児童相談所は保護できない。今の時代、18歳が成人年齢であるといっても、高校を卒業した子どもがすぐに自立して生活できるほど

日本の社会は甘くない。下手をすると落ちるところまで落ちていってしまう。そのため、虐待等により心身ともに傷ついた子どもたちが、家庭的で落ち着いた雰囲気の中で、心身を休めることができる生活の場がどうしても必要なのである。

(3) 何故、児童福祉に素人の弁護士が関わるのか

全国の子どものシェルターは、弁護士が中心になって立ち上げ、弁護士が運営に深く関わっている。虐待そのものだけではなく、安心安全な家がないという状況は、子どもにとっては人生の一大事であり、心身を深く傷つける。これは人権侵害にはかならない。侵害された子どもの人権を回復させ、それを保障するのは弁護士の本来の仕事である。例えば、親権者等から誘拐だ！と指弾されることなく、安心して傷ついた心身を休めることができるように、警察への通報、保護者との話し合い、事案によっては家庭裁判所に対して親権停止や離縁等の審判申立てをすることが必要になることがある。

何よりも、子どもが、自分の思いや意見に寄り添ってくれる大人と出会い、相談しながら今後の進路や生活の場などを自ら選択し、自分の人生を歩んでいくことを保障するには、子ども一人一人に弁護士が就き、二度と居場所を失わないよう支援する必要がある。

(4) 子どもたちには「弁護士」がつく

レラピリカは、「女子専用」のシェルターで、これまで175人の子どもたちが利用してくれた。入居に至る経緯は、自らもしくは関係者（学校の教師、親戚もしくは近所の叔母さん等）を通じて直接、入居の打診をしてくる子どものほか、児童相談所からの一時保護委託のケースが多い。スタッフは全員女性で、利用料は一切からない。

定員は6人だが、通常は2～3人、多くて4人が限度。スマホは預かり、外出も制約があるので入居期間は2～3ヶ月が一般的である。18

歳以上の子どもには担当の弁護士（通称「コタン」）がついて、子どもの権利擁護のために子どもの代理人として活動し、自立へ向けて、退去先を探したり、親族や関係機関との交渉・調整を行なう。（因みに、弁護士費用の負担はない）

(5) どんな家なのか

シェルターの特性上、場所は非公開であるが、2階建の一軒家で、開設当時は、全国で初めての新築で自前の建物なのが自慢であった。施設の愛称は「のんの」（アイヌ語で「花」の意味）。

インテリアもはじめは白・ブラウン・オレンジを基調としたものが多かったが、子どもたちの意見を聴いて、ピンクやベージュの穏やかな雰囲気アイテムが増えてきた。子どもたちに楽しく過ごしてもらうために900冊以上の小説やDVD・CD、裁縫道具、ピアノ、エクササイズグッズを用意しているが、子どもたちの要求はもっと高い。一人一人に個室が用意されているが、気がつくともんなりビングのソファに集まり、お喋りしたり、読書をしたり、「一緒の空間」で過ごしていることが多い。

(6) 子どもたちはどんな風に過ごしているか

のんのは、翼を休める場所、ゆっくり休む場所である。今までの張りつめた気持ちを緩めて、これまで十分にとることができなかったご飯を食べて、睡眠をタップリとって、心と身体を休めることを大切にしている。基本的な一日のスケジュールは決めているが、体調がすぐれない時は休むことを優先し、児童相談所や担当弁護士との面談や退去の準備がある時はそれらを優先し、臨機応変に対応している。この「緩さ」が児童相談所の一時保護所との決定的な違いで、子どもたちの多くは一時保護所へ戻る時に、「のんのがいい。ここに居たい。」と涙する。

子どもたちの「のんの」での好きな過ごし方「人気No.1」はおやつ作り。キットを使った簡単なものから半日がかりのパン作りまで、様々なおやつ作りに挑戦する。

更に、花壇や畑で毎日の水やりを手伝ってくれたり、野菜の収穫を楽しんでくれたりもする。誕生日、クリスマス、お正月、節分、雛祭り等々の行事では、子どもたちの好みに合わせたメニューを手作りしている。

(7) 子どもシェルターの心

子どもシェルターには、子どもに心から伝えたい3つのキーワードがある。

- ①生まれてきてよかったね。ありのままのあなたが生きていい
- ②ひとりぼっちじゃないからね
- ③あなたの道はあなたが選ぶ。あなたが選んでいい

この3つのキーワードを大人たちが、深く肝に銘じ、言葉で、まなざしで、態度で子どもに伝え続ける。そうすると、試し行為を経ながらではあるが、子どもがどこかで固く閉じた心のとびらを開き、人を信じてもいいのかなと思いはじめ、少しずつ元気になり、自分の足で立ち上がって、歩き始める。私たちは、そんな子どもの育つ力を信じ、時が来るのを待つだけだ。

(8) 子どもたちからの手紙

子どもたちからこんな手紙をもらうこともある。少しは子どもたちの為に役に立っているようでうれしい。

（Iさんより）

2週間ちょっとの短い期間でしたが、本当にお世話になりました。不安しかなかった入居日に沢山のスタッフの方が温かく出迎えてくれて、それにとっても安心しました。大人になる前に経験しておきたかった家庭の温かさをこの2週間で経験できました。私はお弁当がすごく楽しみでした。今日は、どんなおかずが入っているのかなとお弁当を開く時のワクワクを久しぶりに感じました。毎日、毎日早くからありがと

うございました。この2週間、のんのが私にとって初めての安心できる場所でした。この場所を離れるのは、とても寂しいですが、今後も自分の将来の為に精一杯頑張ります。

これからどんどん寒くなりますが、お身体に気をつけてお過ごしください。2週間ちょっと、本当にありがとうございました。

3. 「未成年後見人」の苦悩

(1) 未成年後見人とは

子どもの権利の本質を一言でいうと「成長発達する権利」である。そのため、子どもに関する様々な事象を考える時は、「未来への想像力」が大切だ。ところが、弁護士というのは仕事柄、過去の事件・事故を問題にすることが多いため、「未来」を思考するのが苦手である。そんな私が、ここ10年で8人の女の子の未成年後見人になった。偶然だが、この数の多さはとても稀有なことだ。未成年後見人というのは、何らかの理由で親がいない子どもの法定代理人(法律上の親)である。「法律上」とはいえ、一応「親」だから、子どもたちの未来と一緒に考えるのが仕事になる。

(2) 未成年後見人になった経緯

ある日、突然、17歳の女の子から「レラピリカに入れてくれない？」という電話が来た。話を聞くと、15歳の時に児童相談所からの一時保護委託で、3か月ほどレラピリカの「のんの」に入居していたSだった。「のんの」を退去して、父親のところに戻ったが、程なくして父親が病気で亡くなり、多額の保険金がおりた。母親は小さい時に家出をし、所在不明なので、叔父さんが未成年後見人に選任されたいらしい。ところが、叔父さんはお金に細かく、口うるさいだけで、それ以外は何もしてくれない。自宅で独り暮らしなので「寂しい」というのである。

しかし、ただ「寂しいから」という理由でシェルター入所というわけにはいかないので断った

ところ、真夜中、私の携帯に警察から「深夜徘徊の女の子を補導したところ、ここに連絡してくれというものですから…ご存じですか」と電話が架かって来た。それだけでなく、家庭裁判所の調査官からも「叔父さんとの折り合いがあまりにも悪く、新たに後見人を選任したい。お引き受けいただけませんか。本人は、レラピリカの理事長ならいいというものですから」と懇請され、断り切れず応諾した。

(3) コミュニケーションがとれない

後見人になってみたところ、大変な子であった。基本的には甘えっ子なのだが、とにかくわがままで金遣いは荒く、説教しようにも、後見人である私との面談を拒絶し続け、連絡は一方的なメールでの「カネ送れ」のみ。

どうしたらいいものかと途方に暮れた。考えたあげく腹を決めて、うるさく説教をすることを一切やめた。そして、どうせ彼女のお金なのだし、「なくなったら誰も助けてくれないからね」くらいの小言は言いつつ、全て希望をかなえることにした。そうすると1ヶ月くらいしたら、彼女の方から「ちょっと聞いてもらいたいことあるんだけど」と連絡をよこすようになり、ついに事務所までやってきたのである。

お金欲しさだとは思いますが、以来連絡をこまめにくれるようにはなった。しかし、経済観念が全くなく、毎月、仕送りの金額を巡り、LINEでバトルを繰り返して、わがまま放題の末、ついにはDV男と同棲して妊娠し、19歳で男の子を出産した。ところが、自分で子どもを育てることができないため子どもは児童相談所の一時保護で乳児院を経由して、今は札幌市内の養護施設で養育されている。

(4) そばにいて、聴いてくれるだけでいい

現在、22歳だから、とくに未成年後見人としての仕事は終わったのだが、未だに、男・仕事・子どものことで私を振り回す。これまで彼女から投げつけられた罵詈雑言は数知れず、

17・18歳の頃はまともな話はほとんどできなかったが、妊娠して19歳で子どもを産んでから少しずつ、距離が縮まり、20歳になって未成年後見人が終了する時には、「私を見捨てないで」とすがられた。今では、「いつ電話できる？」とLINEがきて、電話がつながったら最後、1時間なんて短い方で、真夜中の2時間というも珍しくない。傍からみるととても「あやしい(?)関係」かもしれない。話の内容は、仕事のこと、彼氏のこと、子どものこと、児童相談所の悪口等々、歳の差47年の「爺」と話して何がおもしろいのか不思議でならないのだが、とにかく聴いてもらわないと気が済まないらしい。

(5) いないよりはマシか

それに対して苦言や意見を言おうものなら、烈火のごとく怒って「うるさい！いいから黙って聴いて」と怒鳴られる始末。そして、しゃべり疲れたら、「眠くなったのもういいや、おやすみ」で終わる。この繰り返しである。

未成年後見人をした他の7人の子どもたちもそうだが、普段は連絡が来ない。困ったことになったら連絡が来るのである。彼女らにとって、私は「たいした役にはたたないけど、いないよりはマシ」という程度の存在なのだろう。

4. 沈思黙考

(1) 子どもに相手にされるためには

チャイルドラインという子ども電話相談がある。そこに寄せられる要望で一番多いのが「雑談」だという。親はもちろん、友人や先生と何気ない「雑談」ができないのだ。どうも、子どもたちは、大人に対して何か気の利いた解答を求めているわけではないらしい。そもそも、人間関係が希薄どころか全くない大人の働きかけが子どもの心に響くということはずまない、と思った方がいい。だから仮に「専門家による聞き取り体制」ができたとしても、子どもが相手

にしてくれるかどうか疑問だ。それよりも、「自分はたいしたことはできない。できるのはそばにいて聴くことだけ」と自らの無力さをさらけ出した方がいい。そうすれば、子どもたちが「ん？これまでの大人とは何か違うな」と感じ、雑談の相手くらいには認めてくれるかもしれない。雑談の相手にもなれない大人に対し子どもが本音で相談するとは思えないのである。

(2) 子どもに対して敬意を持つ

思想家の内田樹氏が子育てについて次のようなことを書いていた。「僕は子どもに対して敬意を持つことに決めた。この子の中には僕の理解や共感を絶した思念や感情がひそんでいる。そのことを素直に認める。そして無理をしてそれを理解したり、共感しようとしたりしない。」これまで、子どもに対する「愛」は考えたことがあったけれど「敬意」はなかった。そこで、我が人生を自戒しつつ、沈思黙考した。その結果、「子どもアドボカシー」・「聴いてもらえる権利」というのは実のところ、「大人が子どもに対して敬意を以て接すること」なのではないか、と思うに至った。教え導くのではなく、「あなたのお役に立ちたい」という謙虚な気持ちで、子ども自身が気づき、変わるのを待つのである。それが、子どもたちから学んだ私流の敬意の表し方である。

参考文献

- ・子どもシェルター全国ネットワーク会議 (2023) 子どもシェルター運営指針 全24頁
- ・内田樹・三砂ちづる (2023) 「気はやさしくて力持ち 子育てをめぐる往復書簡」 晶文社 全332頁

特 集

児童自立とWITHの心

児童自立支援施設における
権利擁護について

生きづらさへのアプローチ

～この子たちに何ができるか～

埼玉県埼玉学園 児童自立支援専門員
むらた けい
村田 啓



I はじめに

生まれ育った埼玉県に採用されて15年が経った。3年目までは単独職員として、4年目からは夫婦で子どもたちと向き合ってきた。それまで無縁だった児童福祉の世界に、しかも実子ではない子どもたちとひとつ屋根の下で生活することに付き合ってくれている妻には感謝しかない。まだ学生だった頃に自分にできることがあればと思い、飛び込んだこの世界だが、心理学や医学の知識を持ち合わせているわけでもない裸の私にとって、子どもたちと向き合うことは、自分には何ができるのかという自分自身への投げかけの日々だ。

今年度、無事に年度末を迎えることができれば、私が担当した退園生が50人を超える。ただ、そうして積み上げられてきたのは、児童自立支援施設というハードがあるからこそなのは言うまでもない。私は、この施設が大好きだし、この施設が子どもたちの役に立つと信じている。今回、「児童自立と WITH の心」に掲載させていただくことをきっかけに私なりに感じている児童自立支援施設で処遇することのメリット、そして生きづらさを感じた3つの事例を挙げた上で、私が日頃から意識しているアプローチについて書いていきたい。

II 児童自立支援施設のメリット

1 集団で処遇することのメリット① 「社会的欲求」と「承認欲求」

「マズローの欲求5段階説」の中に「社会的欲求(集団への帰属や愛情を求める欲求)」と「承認欲求」があるが、私の処遇はまさにこれを土台にするイメージだ。誰しもが「社会的欲求」と「承認欲求」を持っているだろう、たとえ、それを表に出してこない子どもだとしても、ほとんどの場合、本能的には“仲間に入りたい”“仲良くなりたいたい”“みんなに認めてもらいたい”という気持ちを持っているだろうと考えている。仲間に入れてもらうため、褒めてもらうために何が必要だろうかということと一緒に考え、取り組んでいくことを私は大切にしている。

2 集団で処遇することのメリット② 程よい摩擦が起きる環境

当然、集団生活においては、個人での生活にはない他児との衝突が生まれる。「ぶつかった、ぶつかっていない」「俺の方が先だ、いや俺だ」「だってあっちが言ってきたから」「言い方がなんかムカつく」…と、挙げたら切りがない。その衝突を避けるために仕方なく別々に行動をさせたり、限定した条件の中で私語を制限したりすることがあると思われる。

ただ、摩擦の起きやすい状況の中に入れたからこそ見えてくる各々の課題があり、本人にそれを自覚させていくためには、児童自立支援施設

設の集団処遇は良い環境だと思っている。児童自立支援施設の子どもたちには、摩擦が起きやすいトラップだらけの毎日をどう過ごしていくかを通して、人間的に成長してってもらいたい。

3 逃げ場のない環境というメリット

逃げ場がないとは言っても、物理的に逃げ場が本当にないかと言われればそうではないが、目の前の人間関係ややるべきことから逃げづらいというレベルで、児童自立支援施設は逃げ場のない環境を作っていると思っている。夫婦制の施設においては、言わずもがな夫婦の阿吽の呼吸で子どもたちと向き合っている。私は経験としてはないが、交替制の施設においても、交替制の肝であろう引継ぎによって、チームとして抜け目なく子どもたちと向き合っていると思っている。課題となることやそれを提起する職員に向き合わざるを得ない、そうでないと次に生活が流れない、成り立たないことは児童自立支援施設の大きなメリットだと感じている。

Ⅲ 事例

1 集団の中で育っていったM

小学6年生の3月に入所したケースである。軽度知的障害、愛着障害があり、元々祖父に育てられていたが、親族宅をたらい回し状態で育ち、なおかつ行く先々で身体的虐待を繰り返し受けていた。学園入所以降、対子ども、対職員関係なくイライラ、反発を繰り返し、他児の所有物を寮外に投げ捨てる、石を投げる、飛び出し、屁理屈、暴言、その場から動こうとしない等、15年の中でインパクトの大きかったケースの一つだ。Mの癩に障ることがあると、一気に寮内が凍り付き、M以外の全員が、目を合わせずとも“来た…”とテレパシーで繋がってい

るようだった。

ある時、炊飯器の炊き立てのご飯にポケットから出したティッシュを混ぜ込み、壁から床まで満遍なくばら撒いた後、手についたご飯をムシャムシャと食べだした時には、怒りや呆れを通り越して「美味しいかい？」としか言えなかった。今でこそ、寮母とは“平成の米騒動”だと笑い話だが、当時はMが就寝した後にMの対応について寮内で作戦会議を開き、他児の理解を得ていた。感覚的には、2日に1回は不適応になり、1日に複数回不適応になることもあった。上級生、下級生、職員関係なく敵意を向け、親切に対応してくれる他児にさえ、その好意を踏みにじるような攻撃性を見せていた。不穏になると日課を拒否することで、作業に行っては5分で寮内へ逆戻り、グラウンドへ運動に出かけては体操だけして寮内へ逆戻りが日常だった。

しかし、そんなMにもめげずに関わってくれた上級生がおり、その子をきっかけにMが「社会的欲求」や「承認欲求」を高めていったと感じている。また、それは集団の中に身を置き、Mも職員も逃げずに日々起きる摩擦と向き合い続けたからこそだと思っている。

ちなみに“平成の米騒動”は、手についたご飯を食べ終えたMを筆者がお姫様抱っこで洗面所へと連れていき、手足を洗った後に私とMで片付けをした。初めは二人で片づけていたが、急遽自宅の炊飯器で炊いたご飯で夕食をとっていた他児も一人また一人と片付けに参加してくれた。全員で一方の手に定規、もう一方の手に雑巾を持ち、カピカピにこびりついたご飯を2時間かけて削ぎ落とした。散々、上級生を「てめえ」とまで言っていたMの口調が、片付け中に「～君」と変わっていき、終盤は「ありがとうございます」と言いながら一緒に片付けているのを見て、もう特別指導に入れる気にはなれなかったのを今でも覚えている。退園時に言い残していった「人間にしてくれてありがとうございました」という言葉で全てが報われた。

2 トラブルを振り返りから関係回復まで一緒にいったH

中学1年生で入所したケースである。ADHDの診断を受け、知的能力は境界域である。知識は限られ、抽象的な思考や記憶での操作は難しい。注意力、集中力は弱く、手指の巧緻性は低い。心理面接には拒否的で、無言無視の抵抗が強く継続は困難な状態である。気持ちの抑制、切り替えができず、情緒的にはとても幼い。

生活場面では、とにかくあらゆることの耐性がなく、毎朝の雑巾がけも溜め息と唸り声をあげて最後までできず、マラソンも100mに一回は立ち止まってしまい、何かしらの負荷がかかる度に不穏になることが多かった。それまでに受けてきた新入生が当たり前に最初に取り組んでいたことがHには難しかった。不適応になると、居室の押し入れやトイレにこもってしまい、出てきたかと思えば何事もなかったかのように日課に戻ってしまい、自ら反省をしたり、謝罪をしたりする等、問題と向き合うこともできなかった。

しかし、本児なりに集団の中に入りたいとの思いはあり、職員や他児との関係ができるにしたがって、落ちつく時間さえ与えれば少しずつ職員の声が届くようになっていった。感情表現も、何か考え事をすることも、考えたことを言語化するのも苦手だったHなので、何を聞いても基本は「わかんない」「覚えてない」ばかりで自分自身で反省するのは難しかった。それでも、落ちついたら職員の元へ来たり、謝れりすることが増え、職員が一緒になって事実の確認、反省点と望ましい行動の整理ができるようになっていった。それに伴って、何かあったときに本児が押し入れやトイレにこもることは減っていったように感じている。トラブルが起きてから、整理をして関係回復をするまでの過程をここまで一緒にいき、なおかつ、人の気持ちやその動きを言語化して解説したのは本児が初めてだった。

3 長所を刷り込み続けたT

小学5年生で入所したケースである。ADHDとASDの診断を受け、知的能力は境界域である。知識や理解力が乏しいことに加え、記憶容量が少なく、わかりやすい情報に衝動的に反応しやすい。複数の情報を一度に処理することも苦手である。声のボリュームや体の動きは必要以上に大きくなりやすく、集団の中にいると悪目立ちしやすい。情緒面は非常に幼く、同時に警戒心が非常に高く、周囲に対して安心感・安全感を持つことが困難である。他者と繋がりたい気持ちは強いが自身の能力に自信がなく、素直に関わる事が出来ず、攻撃的な言動で他者の反応を確認したり、相手を下に見るような物言いをしたりと他者から受容されにくい振舞いをしてしまいがちである。また、何かにつけて虚勢を張ったり、自己誇示をしたりと自分を大きく見せようとする事も多い。他者に等身大の自己が認められ、安心して受け入れられた経験が少ないために、ありのままの自分でいられることができない。

実際に生活が始まると、返事・お礼・謝罪・歯磨き・洗体等、基本的な生活習慣が身につくおらず、常に体が動いている他、ネガティブな発言、指示を待てずに動き出すなどの様子が顕著だった。大口を叩くわりに嫌なことから逃げがちで、ごまかしや指導への反抗で入所から毎月のように特別指導になっていた。不適応状態になると、「どうせ上手くいかない」「どうせできない」と自暴自棄的な発言が多く、普段は大口を叩くことも相まって自尊心の低さを強く感じた。たしかに職員からしても、勉強も苦手ならば、運動も特別得意なわけでもなく、手先も不器用で作業も集中できずに何か他児と渡り合えるところがあるかと聞かれると難しかった。

しかし、不適応状態になってもTの話の聞いたり、職員がTの成長している点を評価すれば落ち着きやすく、そうなれば自身の問題点にも向き合える素直さがTの良いところだった。ト

ラブルが起きた際に適切な行動が取れないことはともかく、「どうしたらいいですか」と聞くことができた。Tが反抗的になってしまった時、自暴自棄になった時、自信を無くして落ち込んでいる時など、事あるごとに「たしかに勉強も運動も苦手だけど、あなたの武器は素直なところ」と刷り込み続け、Tの勝負所は素直さであることを伝え続けた。

Tが入所して4年目に入り、中学最高学年になったどころか、園内の小中学生の中では一番の古株になった。それでも、新生児でも知っているようなことを「そうなんですか」と言って、いつも周囲をずっこけさせてくれるのは変わらない。しかし、「俺はなんで記憶力がないんだ!？」と首を傾げることもあるが、生活面について話をする度に「俺の良いところは素直さなので…」と自分から口にするようになった。それと同時に自暴自棄になることが減り、嘘・ごまかしがほとんど見られなくなったと感じている。

IV 事例から考えるアプローチ

1 関係回復のルーティンを作る

新生児を受け、数週間、数か月で緊張が解けてきた頃、注意・指導をした時によく思うのが、関係回復の作業が苦手なことだ。それぞれ段階の違いはあり、振り返ることが苦手な子、謝ることが苦手な子、そもそもそんなこと知らない子と様々だ。まずは関係回復の作業を具体的に教え込むことで、何か指導されるようなことがあったときにも、大きく崩れずに生活を立て直せるスキルや習慣を植え付けたいと思っている。

具体的には、「子ども自身での反省（最低限、冷静に話ができる状態になること）→謝る→職員とトラブルの振り返りと望ましい行動の整理→許され、関係が回復する」という流れを意識している。上記の手順を「～をすると相手がすっきりする」「～をすると周囲の他児も反省した

のかなと思える」「～をするとあなたも気まづさが少し楽になるでしょ?」と具体的に教え、人間の気持ちの動きを極力言葉にして教える。そしてそれを積み重ね、自分でルーティンができるようになった時には、なるべくシンプルに指導を終わらせるようにしている。正直言えば、「反省してこい!!」と一喝したい場面もいっぱいあるわけで、指導した私が指導された子どもに反省することを教えたり、関係回復のルーティンを教えるのは違和感があるのだが、そうも言っていられない状況は、Hから学ばせてもらったことである。

2 強みを意識させる

子どもの中には、トラブルが多いのはもちろんのこと、運動も勉強も苦手、忘れ物も多い、指示理解も遅い、落ち着きがない等、短所ばかりが目立ち、どこかいいところがないかなど、職員としても頭を抱えてしまう存在がいるのが正直なところだと思う。そのような場合、当然、子ども本人に自尊心の低さを感じる事が多く、「どうせ俺なんて!!」と、泣き叫ぶように自分の存在価値について嘆くことがある。その存在価値を本人にわかりやすく示すためにも、良い意味で諦めるところと、その子どもの中で武器になるもしくは大切にしてほしいところを意識できるように促している。私自身もそうだが、「自分にはこれがある」というのが一つあるだけでも自分の存在意義を感じることができている。なかなか結果が出せずに失敗経験を多くしてしまうところもあるが、自分の強みをはっきりさせてあげることで、自分のセールスポイントを意識させるようにしている。

3 「～しちゃダメ」から「～すれば良い」へ

ついつい、望ましくない行動には否定的な言葉をかけてしまいがちで、指導場面でもダメ出しをしがちだ。しかし、子どもたちは、間違っ

た選択肢をわかっていたとしても、正しい選択肢をわかっていることは少ないように経験上思う。そのため、ただダメ出しによる指導を受けただけでは、叱られっぱなしになってしまい、頭の中は「どうしたらいいのか…」と出口の分からない迷子になってしまうように思う。そのため、私は「俺ならこうしていたかな」「～すれば良かったんだよ」と、具体的に正しい道まで案内してあげるようにしている。子どもが道に迷うことはなくなるし、次に同じようなことが起き、反省が生かされた時に子どもと成功を分かち合いやすい。

V おわりに

僭越ながら、せっかくいただいたこの機会に自分の15年を振り返らせていただいた。今回の執筆に際して、過去の「非行問題」や「児童自立とWITHの心」を読み返してみると、会ったことのない職員の方々が同じことを思い、悩みながら全国で戦っているのだと感ずることができ、なんだか少し気持ちが楽になった。特に夫婦制に関して、労働過重や睡眠不足、人材難、実子のネグレクト状態にまで共感できたことが大きかった。

冒頭に児童自立支援施設が大好きだと書いたが、その気持ちは変わらない。技術の発展と共に社会が便利になればなるほど、このアナログで泥臭い児童自立支援施設の処遇がより価値のあるものになっていくと信じている。だからこそ、毎日を大切にしながら、この施設が長く続くように変化すべきところは変化しなければいけないとも思っている。

児童自立支援施設における権利擁護の取組 ～静岡県立三方原学園の現状と課題～

静岡県立三方原学園（専門主査）
やまもと まさし
山本 政嗣



児童自立支援施設である静岡県立三方原学園における子どもの権利擁護について、これまでの取り組みと今後の課題を報告する。

社会的養護における子どもの権利擁護については、令和4年6月に成立した児童福祉法等の一部を改正する法律により、施設入所等の措置や一時保護の決定時等の子どもの意見聴取等措置の義務化、意見表明等支援事業の創設が定められる等、社会的な関心が高まっている。では、社会的養護の中でも児童自立支援施設における子どもの権利擁護についてはどうであろうか。

本学園には市立の小学校・中学校の分校が学園の敷地内に併設されており、在籍している子どもたちの普段の生活が敷地内で完結しているため、近隣地域の住民のみならず、措置を決定する児童相談所の職員であっても、実際にどのような支援が行われているのかをよく知らない方もいるのではなかろうか。児童自立支援施設運営ハンドブック（当時の厚生労働省）でも「施設の特長として、外部の目が届きにくく、実際の支援の状況が外部に誤解される形で伝わることもあり得るため、特に権利擁護に配慮した取り組みを意識するとともに、支援の内容について、保護者や外部機関、地域等の理解を得る努力が求められます」と指摘がなされており、特に子どもの権利擁護に関わる内容については施設の内外に向けて説明責任を果たしていく必要がある。

子どもの権利擁護を軸にして、支援を見直すプロセスを重ねることが、施設運営や児童支援における大きな転換点になりうる。この実践報告を通して、本学園の現状と課題を知り、似たような課題を抱えた児童自立支援施設における

子どもの権利擁護のあり方について、様々な立場からの御意見をいただければ幸いである。

I まずは被措置児童等虐待の防止から

「令和2年度における被措置児童等虐待への各都道府県市等の対応状況について」の報告書（当時の厚生労働省）によると、被措置児童等虐待の全件数の内、経験5年未満等経験の浅い職員によるものが4割ほどを占め、さらに児童心理治療施設と児童自立支援施設は他の種別の施設に比べて発生リスクが高いことが見てとれる。平成18年度より小舎夫婦制から小舎交替制に本学園の寮運営形態が順次変わったことで、職員の連携や職員の育成が課題となっていた中、令和3年度に県の児童福祉施設で複数の虐待事案が発生した危機感から、被措置児童等虐待の防止に向けて、組織全体での取り組みを始めた。その取り組みは、子どもの権利擁護を軸に、より良い支援体制の構築に向けた取り組みへと変わっていった。なお、筆者は常勤の心理士であるが、この取り組みの主担当として活動してきた。

II 令和4年度の取り組み

1 職員への研修と啓発

まずは職員が子どもの権利について学び、認識や価値観を新たにしていくため、研修を重ね

た。被措置児童等虐待の具体例について情報共有し、対人援助職が陥りやすい失敗について意見交換し、子どもと職員との距離感や境界線をキーワードに研修を行った。暴力防止や人権に関わる外部研修にも参加し、外部講師を招いて子どもの権利擁護をテーマに研修を行った。トラウマインフォームドケアについても取り入れ、子どもの抱えたトラウマや課題に配慮し、職員の2次的な傷つきやチームワークの乱れを職員同士で支えあう大切さを確認した。これまで研修機会が少なかった直接支援に関わる会計年度任用職員向けに年6回の研修を開始した。

児童の権利に関する条約（以下、「子どもの権利条約」）について、よく知らない職員も多く、職員室内に掲示をしたり、権利擁護の図書等で権利を学ぶコーナーを設けたりした。職員から募集したスローガン「子どもには北風よりも太陽を」を掲げて、意識を高めることも試みた。本学園には5つの寮があるため、権利擁護をテーマにして、合同での話し合いを設けて、日々の処遇上の制限や私物の扱い等、それぞれの寮でどのように運用しているのかを話し合う機会を作った。また寮職員同士で生活チェックを月1回行っており、子ども同士の関係性の変化、職員の目の届きにくい死角等を情報共有することに加え、子どもにとって職員の関わりが威圧的になっていないか、職員の感情のコントロールが難しくなっていないか等も、話し合う項目に加えた。職員研修で学んだことやグループワークで出たアイデアを次のように可視化して、共有した。

例えば、一人で抱え込まず、ペアの職員と協力して、冷静にチームで対応する（図1-1）。



図1-1 チームで対応する

子どもの特性を踏まえて、職員が感情をコントロールし、冷静に対応する（図1-2）。

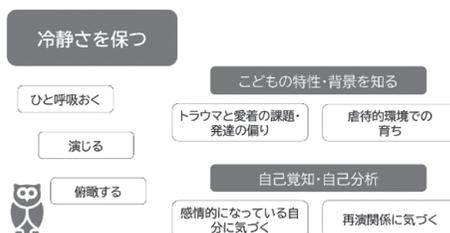


図1-2 冷静さを保つ

力関係で指導をおしつけることがないように、時に職員に非があれば謝る等、子どもと関係を築いて、支援につなげる（図1-3）。

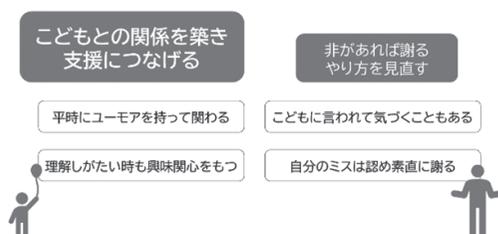


図1-3 子どもとの関係を築き支援につなげる

支援困難場面について共有し、権利擁護の観点から支援方法を見直し、職員が自信をもって働ける支援体制をつくる（図1-4）。



図1-4 研修・支援体制づくり

2 子どもへの啓発

子どもたちが、子どもの権利について知ることをサポートし、職員に直接伝えることが難しいことを他に相談できる制度を周知し、普段の生活においても子どもの声を職員が受け止める支援の在り方について試行錯誤を始めた。

従来から、入園前に指導方針や生活ルールを

子どもや保護者に説明しており、入園後も児童相談所職員から「子どもの権利ノート」を利用した説明を受け、職員に直接伝えにくいことについては投書による訴える方法を説明していた。子どもにも職員にも制度や支援の在り方を示すため、年度が替わった4月に子どもたちが一堂に会する朝の集会を利用して、職員が子どもの権利を大切に支援することを、園長が職員を代表して伝えることとした。

さらに、子どもの権利をテーマとして、毎年夏休みを利用して、すべての子どもを対象にして、グループ学習会を始めた。子どもの権利条約の一つひとつに触れる機会にもなり、職員も一緒に学ぶ場となっている（図2-1）。



図2-1 グループ学習の様子

その学習会の前後で5件法にてアンケートを実施し、「子どもの権利をいくつか知っている」、「子どもの権利はとても大切だと思う」、「他の人と権利がぶつかった時にどうしたらよいかをよく知っている」の項目が向上した（図2-2、回答者26名、いずれの項目もt検定で $P<.01$ 水準で有意）。

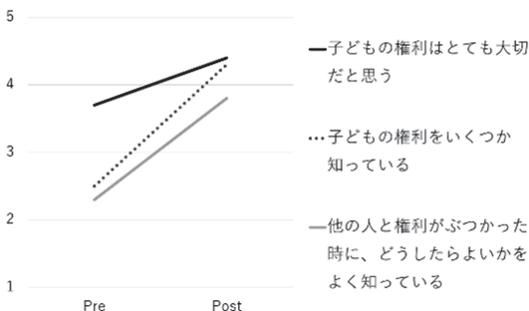


図2-2 グループ学習前後の評価

子どもの権利に関するグループ学習会の後、夏休みを利用して行ったイラストコンクールの最優秀賞の作品である（図3）。集まった作品は、子どもも大人も目にしやすい学校の廊下に掲示をしている。



図3 イラストコンクール作品の一例

子どもの意見表明については、普段は関わることが少ない立場の管理職や別の寮職員が、安心安全に関する生活状況の聞き取りを毎月行っている。「困っていることはないか」、「暴力をうけていないか」、「他の人が暴力を受けているのを見たことがあるか」等を個別で聞き取り、対応を検討している。その他にも、生活アンケートを年2回行っており、意見箱への投書は随時受け付けている。意見箱への投書の仕組みについては学校昇降口や寮内にも掲示し、投函しやすいように意見箱を学校の昇降口や学校のトイレ内に複数設置している。

意見箱への投書件数については、子どもへの周知を強化し始めた令和4年から5年にかけて、数字が大きく伸びている（図4）。内容としては苦情も多いが、それも含めて意見を言える仕組みが機能していると考えられることができる。

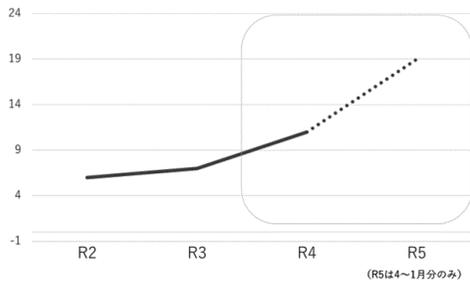


図4 意見箱への投書件数

生活アンケートの結果では、「寮の先生はあなたの身体や気持ちを大切にしてくれますか」といった項目については、5年前の質問文が若干異なるが「はい」が66%、令和4年前半は70%、後半は80%と伸びている（図5-1）。

寮の先生はあなたの身体や気持ちを大切にしてくれますか
(H29 一人の人間として大切にされていますか)

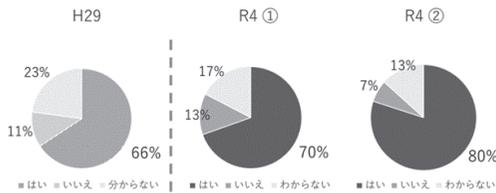


図5-1 生活アンケートの結果1

「先生に自分の気持ちや考えを言いやすいですか」という項目では「はい」が5年前は37%、令和4年前半は44%、後半は60%とこちらの項目でも伸びている（図5-2）。

先生に自分の気持ちや考えを言いやすいですか

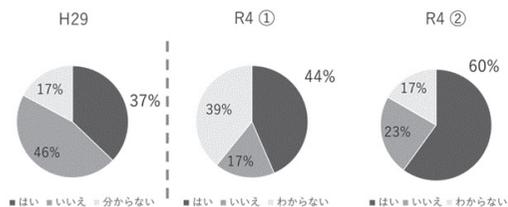


図5-2 生活アンケートの結果2

ただし、「いいえ」「わからない」と答えている子どもも一定数はいるため、今後動き始める意見表明支援制度で訪問してくれる意見表明等支援員に声をあげることができると良いと期待

している。

3 支援体制の見直し

支援体制の見直しについては、子どもの権利擁護推進担当を事務分掌に明記した。

また、学園全体での権利擁護の取り組みについて、外部委員からなる第三者委員会にて報告して助言をいただいた。さらに、個別の自立支援計画策定に関わっている近隣の大学の児童精神科医にも助言をいただく機会を設けた。外部の有識者からの助言は図6のとおりである。

・第三者委員会による検証

- ・トラウマインフォームドケアを取り入れていくのは良い方向性、個々の対応が応答的であるかが鍵
- ・入園前から人権侵害を受けてきた子どもへのケアやライフストーリーワークの必要性
- ・発達障害などのある児童が増加し、合理的配慮が求められるが、個別に合理的配慮が必要というダブル・トリプルスタンダードを敷いた上で、子どもたちの不平や不満などに対しては丁寧な説明を行うことができている など

・児童精神科医によるSV

- ・分校職員とも連携して取り組めると効果的ではないか⇒夏休みイラストコンクールの実施へ
- ・何でも一律にやるのは押し付けになる、個別性に応じた支援が大切⇒自立支援計画に反映など

図6 外部の有識者からの助言

Ⅲ 令和5年度以降の取り組み

令和5年度以降は、これまでの取り組みをベースに、さらに権利擁護について3つの取り組みを掲げている。

1 権利擁護の3つの取り組み

(1) 権利侵害という不安の芽をつむ

普段の支援が力による支配関係に基づいていないかを振り返り、行き過ぎた指導あるいは支援を諦めて放任となる前に、お互いに意見交換をして予防していく。

(2) 権利擁護という新しい芽を育む

子どもの権利を保障するために、できること

から始めるように促し、子どもから要望や苦情があった時に、周囲の大人が耳を傾け、実現のために知恵を出しあう。一般家庭や児童養護施設等では当たり前でも、本学園の生活においては取り入れてこなかったことも多くあり、日焼け止めの使用や水泳の際にラッシュガードを着る等、子どもの意見を反映する形で、少しずつであるが権利擁護を意識した変更を取り入れてきた。個々の取り組みを学園全体で共有し、優れた取り組みが評価される仕組みづくりを進めていく。

(3) 正しい権利意識を施設文化として根付かせる

大人から子どもへの威圧や暴力を防ぐだけでなく、子ども同士の加害被害も放置しないことが求められている。では、子どもから大人に対する暴言や暴力はどうであろうか。よほど大きな暴力行為でない限り、組織として対応せずに、職員個人が我慢してしまうことはなかっただろうか。大人も安心できない時には声をあげ、安全で安心できる環境づくりは、子どもも大人もみんなで協力して作り、維持していく責任があることを施設全体の共通理解としていく必要がある。

2 支援体制の整備

令和6年度から「子どもの権利擁護推進委員会」を立ち上げた。意見表明支援事業における連絡調整を担い、組織での権利擁護の取り組みを定着させていく。

IV 残された課題

さて、このような取り組みを行ってきたが、まだ課題は残っている。

1 職員アンケートの結果

全職員に対するアンケートを実施した結果、「子どもの権利条約について理解している」について、7割以上が「理解している」、あるいは「よく理解している」と回答している（図7-1）。

また、「子どもの権利を意識した支援」については7割が「すでに取り組んでいる」と回答している一方で、回答者の2割が、子どもの権利について理解に不安があり、どう取り組めば良いか悩んでいるため、100%を目指す必要がある（図7-2）。

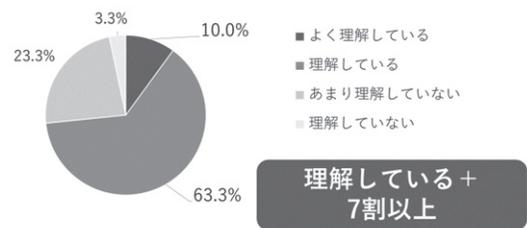


図7-1 職員アンケートの結果1

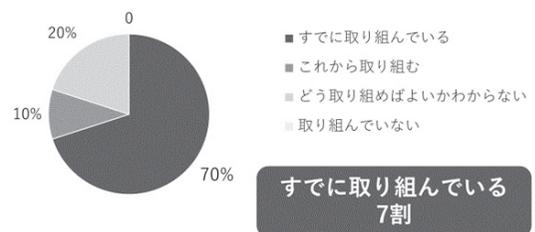


図7-2 職員アンケートの結果2

2 職員による不適切な関わり

子どもの権利擁護に向けた取り組みを続ける中で、職員による子どもへの威圧的な指導が発生した。内容について詳細には触れないが、管理監督機関にも報告した結果、「虐待とは言えないまでも、不適切な関わりであった」との指摘を受けた。いったい何が起きていたのだろうか。平和学について提唱しているヨハン・ガルトゥング（2019）は、見える形で、直接的な暴力が現れるとき、その背景として、見えないところに、構造的暴力や文化的暴力の存在を想定している（図8）。

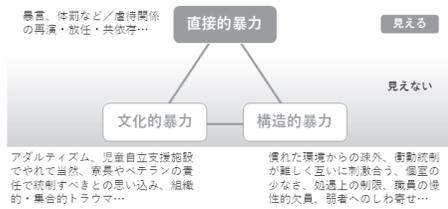


図8 暴力の3つの形態を手掛かりに

本学園で言うと、構造的暴力の部分は、感情や行動のコントロールが非常に難しい児童が集団生活を行っており、互いに刺激になっていて、距離をおいて生活できるほど個室が確保されておらず、トラブルを回避し安全のために処遇上の制限やルールが増え、不満が噴出しやすい状態におかれているとも言えるかもしれない。また、慢性的に職員が欠員状態で、他からもサポートが得られず、職員に余裕がない状況での支援が続いていたとも考えられる。

さらに、文化的暴力の部分は、アダルトイズムといった子どもの権利についての理解不足、過去の暴力的指導による偽りの成功体験、暴力的指導を正当化するような暴力神話、児童自立支援施設の職員ならばやれて当然といった思い込みやプレッシャーによる職員の孤立等があげられるかもしれない。子どもに裏切られた過去の経験から、職員自身が傷つき、容易に子どもを信用してはいけないと警戒する中で生活上の細かな規則が積み重なり、若手職員にその経験則が伝えられていく場合も広い意味で文化の継承と言えるだろうか。

見える暴力の背景にある文化や構造に目を向けて、そこにある課題について扱うといった発想は、本学園に正しい権利意識を文化として根付かせるための気づきをもたらさう。職員にアンケートを実施したところ、「仕事内容の複雑さに対応しきれているかわからない」、「職員間で支援方針に違いがある」、「職員の安全や安心が脅かされている」等支援者として葛藤を抱えていることが明らかとなり、子どもの権利擁護に取り組んできたが、組織として抱えていた

課題にも改めて目を向ける必要性を感じたアンケート結果であった。

また、施設の内部だけでなく、施設を取り巻く外部の環境を含む構造や文化にも目を向けて分析していく必要を感じる。家庭や地域で養育や教育することが難しかったとはいえ、措置する児童相談所は施設に子どもを預けて任せきりにしている点はないだろうか。専門性の高い施設として期待されているとも言えるが、子どもは多様なニーズを抱えており、医療的・心理的なケア、家族支援などが必要であり、施設内部だけで解決を図るだけでは立ち行かなくなっている現状について共通理解を得られると良い。

3 子どもから職員への暴力・施設外への飛び出し

子ども同士のトラブルがエスカレートし、危険な場面に職員が介入することで、怒りの矛先が職員に向かい暴力に発展してしまう場合がある。また、入所する段階で入所に納得しておらず目標を見失ったまま生活意欲が減退し、学園の敷地の外へ勝手に飛び出してしまう場合もある。そういった事案が令和5年度は急増し、対応に追われた(図9)。

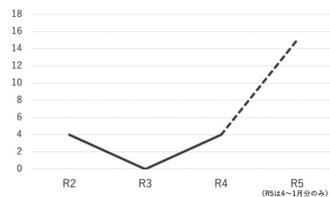


図9 特別支援日課の件数

本学園では、暴言や反抗的な態度だけに収まらず、身体的な暴力に至ってしまう等の重大な行動上の問題を対象として、期間を区切って、職員と振り返りを行う「特別支援日課」を設けている。その実施判断は組織的に行い、実施内容については第三者委員会にも報告する形で、「特別支援日課」に関連した処遇上の制限が適正であるかを検証している。

4 安心安全の保障と処遇上の制限

他者への暴力だけでなく、向こう見ずな施設外への飛び出し、さらには自傷を繰り返す子どももいるため、カッター等の刃物類やひも状の物品は職員預かりとする等、様々な理由から処遇上の制限が必要となっている。自他に危険を及ぼす行動上の問題が多発しているなか、集団生活における安心安全の確保を優先すると、処遇上の制限は減らすどころか増えてしまいやすい（図10）。

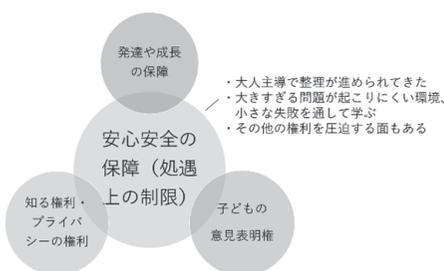


図10 安心安全の保障と処遇上の制限

大きすぎる失敗が起きにくく、小さな失敗を通して学べる環境を提供していると考えているが、一方では子どもの経験の幅を狭めてしまい、保護される権利とは別の権利を奪ってしまう面もあるだろう。特に大人主導でルールが整理され、結果として子どもが声をあげようとしなくなるといった「意見表明権」を損なう面もあるかもしれない。

このように、その時々で安心安全を確保するため、細かな規則や制限が増えるのは、職員側としても同じ失敗や傷つきを繰り返したくないという組織のトラウマの歴史とも言えそうである。それは施設文化として、人が変わっても、時代が変わっても、不要な規則や制限が残ってしまいやすく、弊害もあるため、子どもの権利擁護を軸として見直す動きが求められる。処遇上の制限について、リスト化し、不要な規則等は廃止し、必要な制限については説明責任を果たしていくことを目標にして、令和6年度から取り組み始めている。

V 考察

1 児童自立支援施設の子どもの権利行使の能力

間宮（2024）は、子どもの権利行使の能力が上がるにつれて、大人の支援の必要性は相対的に小さくなり、子どもの年齢や発達に応じて大人の支援の形は変化していく一般的なモデルを示している（図11）。

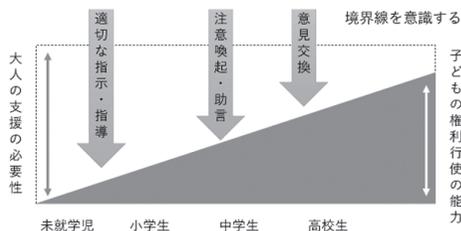


図11 大人の支援の必要性と子どもの権利行使の能力の関係（間宮 2024 を元に作成）

児童自立支援施設には、児童福祉法第44条に基づき、不良行為をなし、又はなすおそれのある児童及び家庭環境その他の環境上の理由により生活指導等を要する子どもが入所しており、一般的なモデルで想定するよりも衝動性のコントロールは弱く、規範意識が育っておらず、権利行使の能力も十分に育っておらず、大人の支援の必要性が高いと考えられる。それゆえに、家庭から離れて生活しているのであり、様々な処遇上の制限などがあっても、あるいは要求や不満があっても、過去の失敗のために、子どもは声を上げにくい状況に置かれていることを大人が認識する必要がある。中には、日常生活において要求や不満を過剰に表現する子どもがいるかも知れないが、将来の進路に関わることを言葉にできないといった肝心の自己主張が苦手である側面もあり、意見を形成し表現する力が十分に育っているとは考えにくい。過去に犯罪に巻き込まれるような形で大人に利用され、一方で他者の犠牲を顧みずに非行行為を行ってきた子どもにとって、大人の支援を素直に聞き入れることはすでに難しくなっている場合もある。

る。子どもの権利行使の能力をどう見定めて、支援の必要性を判断していくか。そして、子どもにも納得を得られる形で支援を展開していく方法については、今度の実践の中で試行錯誤していくことになるであろう。

2 児童自立支援施設の支援の枠組み

家庭や地域では養育し教育することが難しかった子どもたちが集団で生活するため、お互いを高めあう相乗効果だけでなく、様々なトラブルや諍いも発生しやすい。だからこそ、安心安全な生活環境をどう築いていくかに、児童自立支援施設は苦勞し、様々な規則を設け、処遇上の制限を工夫してきた。

大原（2019）は、児童自立支援施設において情緒や行動上の問題を示す子どもへの対応の原則として、外的な枠組みの強固な専門職（大人）主導型実践から、子どもの内的な枠組みの成長に伴った当事者（子ども）参画型実践へと、子どもの状態や職員の力量に合わせて柔軟に支援を展開するモデルを示している（図12）。

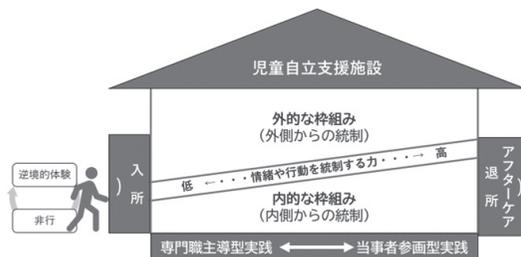


図12 児童自立支援施設における支援の枠組み（大原2019を元に作成）

専門職主導で設けられた子どもの権利擁護に関わる処遇上の制限についても、施設の数があればその数だけ、必要となった経緯やその後も必要とされている状況は異なるであろう。施設毎の状況に合わせて、そこで生活する子どもの声をきっかけに、当事者（子ども）参画型実践への支援の展開によって、生活上の約束事を見直していけると良い。

3 児童自立支援施設の職員の姿勢

上村（2023）は「子どもの声を聴き、向き合っていく」ということは、（中略）…大人（専門職）と子どもとの新たな関係性に向けて、道筋を検討するための重要な視座となるといえるだろう」と指摘している。児童自立支援施設の職員の姿勢について、子どもの権利擁護を軸にして、それぞれ顧みる必要がある。力による支配構造から脱却することはもちろん、大人が教え導く役割だけでなく、大人も共に考え悩む役割を求められる場面が増えた。ルールを守るのは大人も子どもも同じであり、非があれば大人も謝ることが、子どもを一人の人として敬意を持つことが、援助関係のベースには必要である。

本来はアタッチメント形成の過程で伸びてくる意見を形成し表現する力が未熟であり、時に表現を諦め、時に表現が過剰となる等情緒や行動上の問題を示す子どもとして、児童自立支援施設に入所してくる。表面的には不適切な言動を示す子どもに対して、身近な大人として職員が共に情動を調整し、子ども自身が自分の気持ちに気づいて表現できるようにサポートし、子どもの抱えた苦しみや願いを受け止められる職員であろうとする姿勢を持ちたい。さらに、子ども自身が権利について自覚し、セルフアドボカシーを実現していく過程を支えることは、当事者（子ども）参画型の実践の中でこそ可能と感じられる。施設の中で問題を抑え込むことにのみ重きをおくのではなく、子どもと話し合い、納得し、決めた約束を守るというプロセスを通じて、自己コントロールの力を育む必要がある。

4 児童自立支援施設を取り巻く環境

児童自立支援施設運営ハンドブックでは、子どもの最善の利益の考慮に関して「子どもへの関与度が特に強い社会的養護の施設、中でも児童自立支援施設は、子どもへの直接的な影響が著しく大きな施設であるだけに、子どもの最善

の利益を強く意識した支援を行う必要があります」と指摘しているように、児童自立支援施設における強みといわれる枠のある生活環境を時代に即してどのように整えていくのかが問われている。まずは実際にどのような支援が行われているのかを、施設の内外に向けて発信し、説明責任を果たし、透明性を確保していくことが求められる。児童自立支援施設の利用にあたり、子どもにも保護者にも様々な処遇上の制限があることを理解してもらう必要がある。その上で、原則として有期限、有目的で施設を利用することができるよう、措置する児童相談所との連携をさらに高める必要がある。

今回は十分に扱うことができなかったが、家庭裁判所の審判で入所する場合は、抗告する権利があるため、施設は手続きについて理解し、児童相談所と共に対応する必要がある。また、退園後の受け入れ先がなく、長期に在園している子どもは、処遇上の制限による不利益を受けやすいため、日常生活の中でどう配慮していくかも課題である。退所後の生活環境とのギャップで、生活が破綻するケースもあるため、受け入れ先の家庭や施設における生活環境とのギャップを埋めるようなリービングケアやアフターケアも求められる。そして、他機関からのニーズも踏まえて、児童自立支援施設の多機能化や高機能化に向けた準備も必要である。

まだ取り組み始めたばかりだが、今後も子どもの権利擁護を軸にして、支援内容を見直すプロセスを重ねながら、より良い支援体制に向けた取り組みを継続していきたい。

静岡県立三方原学園支援理念

- ・児童を人として尊び、その権利を保障する
- ・児童の情緒の安定を図り、児童が基本的な人間関係を築き、自らを高めることができるように支援する
- ・児童が自立心を持ち、社会の一員として生活できるように支援する

引用文献

- ・厚生労働省「児童自立支援施設運営ハンドブック」<https://www.cfa.go.jp/policies/shakaitekiyougo/> こども家庭庁ホームページより（参照 2024-08-06）
- ・厚生労働省「令和2年度における被措置児童等虐待への各都道府県市等の対応状況について」<https://www.cfa.go.jp/policies/shakaitekiyougo/gyakutai-todokede/> こども家庭庁ホームページより（参照 2024-08-06）
- ・大原天青（2019）「感情や行動をコントロールできない子どもの理解と支援 児童自立支援施設の実践モデル」金子書房
- ・ヨハン・ガルトゥング（2019・藤田明史編訳）「ガルトゥング平和学の基礎」法律文化社
- ・上村千尋（2023）「意見表明権の保障と『育ち・育てなおし』児童自立支援施設の現場から」こころの科学 232 p47-52 日本評論社
- ・間宮静香（2024）「子どもの権利条約を日常と紐づけして使える道具にする」認定 NPO 活動法人 CAP センター・JAPAN

精華学院の権利擁護に関わる取り組み

～「うちはうち、よそはよそ」ではない子どもの権利～

奈良県立精華学院（三輪寮寮母）
なかばやし みゆき
中林 美幸



1 はじめに

私が児童自立の世界に足を踏み入れたのは2017年（平成29年）だった。その年、精華学院には学校教育が導入され新しく分教室が誕生していた。当時、奈良県内で普通に中学校の教員をしていた私は「児童自立支援施設」という言葉も知らないまま、その精華学院分教室に国語の先生としてやってきた。「世の中にこんな施設があったなんて!」と当初は驚きの連続だった。教育現場との違いに戸惑いながらも気づけば児童自立のなんとも言えない魅力にどっぷり浸っていた。教員として5年働いたのち、同じく数学教員として分教室に赴任してきた同僚と結婚し、2022年（令和4）年、私たちは精華学院の寮担任になった。寮担任になるまでの道のりが珍しかったのか、近畿の児童自立の会議や集まりの場で「もしかして学校の先生から寮担任になった人?」と声をかけていただくこともある。夫婦ともに約10年を教育の現場で過ごした私たちにとって、児童福祉の現場はまだまだわからないことだらけである。今回、こちらに文章を書くにあたり、本を読んだり、人に話を聞いたり、自分自身の学びになることがたくさんあった。私のように「児童自立って何?」というまま、この世界に足を踏み入れた方々にとって読みやすいものになるよう書いてみたいと思う。

2 精華学院の現状

奈良県立精華学院では2024（令和6）年度現在、稼働している寮は男子寮1、女子寮1、転

寮1の3寮のみである。在籍児童も10人前後の状態がここ数年は続いている。全国的に見ても極めて小規模な施設である。在籍児童は少ないものの、退所していく児童を見てみると、児童養護施設や里親家庭など、社会的養護の下、家庭以外の場所で生活をする子は多い。また、退所後、家庭に戻ったものの、けっきょく親子関係がうまく行かず、児童養護施設に入所し、そこから高校に通う子もいる。そのような子も含めると、退所後、なんらかのかたちで社会的養護のお世話になる子は過去5年だけ見ても全体の約4割にもなる。またここ最近では児童養護から学院に入所してくる子も多かった。このような現状の中で、今回のテーマである「児童自立における権利擁護」について考えたとき、児童養護を始め、児童自立以外の児童福祉の場では子どもの権利がどのように扱われているのか、子どもの権利について社会ではどのような風潮があるのか、そういう知識やアンテナを持つことが児童自立の職員には必要ではないかと思った。今回は、精華学院の権利擁護に関わる取り組みを紹介しながらそのことについて考えていきたい。

3 権利擁護を考える会

奈良県には県内の社会的養護関係機関が集まる「権利擁護を考える会」という会がある。今回の特集テーマにぴったりの名前の会である。まずはこの会について紹介したい。児童養護施設の代表者が中心となっている会ではあるが、その構成メンバーは多様である。児童自立以外

にもさまざまな立場の人が集まっている。北海道のように広すぎず都市部のように施設数が多い規模の小さな自治体だからこそ成り立つ集まりである。常に全員が揃うわけではないものの、月に一度、定例の会議があり、各施設の近況を知る貴重な情報交換の場となっている。

| 構成メンバー | |
|-----------|------------------------------------|
| 児童養護施設 | 愛染寮・飛鳥学院・いかるが園 天理養徳院・大和育成園・嚶鳴学院 |
| 児童自立支援施設 | 精華学院 |
| 児童相談所 | 奈良中央・高田・奈良市 |
| 奈良県庁 | こども家庭課 |
| 里親センター | 里親センターなら |
| アフターケア事業所 | NPO 法人おかえり |
| ファミリーホーム | 県内ファミリーホーム代表者 |

私自身がこの会に参加するようになったのは3年ほど前である。児童福祉の新参者であった私にとって、この会は非常に新鮮であった。会話に登場する聞き慣れない専門用語を帰ってから調べたり、児童福祉業界の近況を聞いたり、学ぶことがたくさんあった。

さて、この「権利擁護を考える会」、毎月大人が集まって「権利擁護って何だろう？」と議論を交わしているだけの会ではない。「子どもの権利を守っていくために奈良県の社会的養護全体でできることは何だろう？」という考えのもと、いくつかの取り組みをおこなっている。この会が作成したものの一例として以下の3つを紹介したい。

| 作成物 | 内容 |
|---------------|--|
| 権利ノートおよびその手引き | 社会的養護で生活する子どもに、その権利を説明するための冊子とその冊子の活用法 |
| 入所時確認事項 | 既往歴や生活習慣、性格など、子どもの情報を共有するための書式 |
| 家庭復帰アセスメントシート | 支援の目的や過去の支援の流れをまとめるための書式 |

「権利擁護を考える会」が目指しているのは「県内のどこに措置されても子どもが同じ質の支援を受けられるように」ということである。これらの作成物は作って完成すれば終わりというのではなく、各施設での運用状況等を確認しながら改良の検討もおこなっている。そうい

う検討の場で、よく言われる言葉がある。「精華さんは（児童養護と）同じようには無理ですよね…」という言葉だ。実際、私が参加した当時、先述した3つの取り組みのどれも精華学院では扱っていなかった。確かに、児童養護で暮らす子どもたちを主な対象として作られているため、同じものをそのまま児童自立で使うとなると、正直使いにくいところもある。しかし、せっかく県内の社会的養護で統一したものをみんなで使おうという目標のもと、作られているのに、「精華は他とは違うから。」ということを経験にして、導入を拒んでいいのだろうか、部分的にでも使えるところはないだろうか、うちだって社会的養護関係施設の一種ではないかと思った。

そこで、手始めに「入所時確認事項」をうちでも使ってみることにした。これは性格や対人関係、生活のどの部分で支援が必要かなどの項目が書面にまとめられているものである。他施設では職員同士が児童の情報を共有するためのツールとして使われていたため、学院では、入所時ではなく、退所時に児童養護施設へ措置変更される児童に対して使ってみることにした。生活習慣や性格、対人関係など日々子どもと接する寮担当であれば、どの項目もすらすらと書けた。引き継ぎの際に渡すだけなので特に手間のかかる作業というわけでもない。まだまだ学院内でも活用を定着させていく必要があるが、まずは、退所後に児童養護施設や里親家庭などに措置変更される児童に対して活用していければと思う。

続いて、この会では今年「権利ノート」の見直しが進められている。「権利ノート」とは、子どもの権利条約の内容を踏まえて作成された冊子のことで、自治体ごとに中身やかたちは異なる。社会的養護を受けることになった子どもに対して配布しており、子どもが安心して生活できる体制作りを自治体が保障するための取り組みの一つである。どこの権利ノートも、子どもの権利を説明するための読み物という点では

同じであるものの、細かな点では自治体ごとにけっこう違いがある。児童自立のように県外からの入所生もいる施設の場合、子どもによって異なる中身の権利ノートを持っていることになるため、一様に扱うのは難しい部分もある。今回、権利ノートの改訂にあたって、新しく作るものは、できれば児童自立やファミリーホームなど児童養護以外の措置児童にも使える内容にしていこうという意見が出ている。児童自立だから使わないという意識ではなく、どうすれば児童自立の子にも使えるものになるのかということや会のメンバーの方々が考えてくださったことは本当にありがたいことである。当たり前のことだが、他の社会的養護で暮らす子どもも児童自立で暮らす子どもも持っている権利は同じである。今回の改訂をきっかけに県内の社会的養護を受ける子ども全員が権利ノートを活用するという取り組みに私たち精華学院も参加していきたい。

4 子どもアドボカシー

次に紹介したいのは、2024（令和6）年度から始まった「こどもアドボカシー事業」についてである。児童福祉法の改正により2024（令和6）年から児童の意見聴取等の仕組みの整備が都道府県等の自治体に義務付けられた。それにより奈良県では、「こどもアドボカシー事業」という事業が始まった。これまでは、主に県内の一時保護児童を対象として、児童相談所の弁護士等がアドボカシーを実施していたのだが、2024（令和6）年度からは、児童養護施設、障害児入所施設、乳児院に至るまで、奈良県のすべての措置児童にアドボカシーの対象が広がった。そうして、児童自立支援施設である精華学院にもアドボカシーが導入されることとなったのである。

アドボカシー「advocacy（英語）」とは、「子どもの意見表明を支援すること」という意味であり、ラテン語の「voco（声を上げる）」とい

う語に由来する。具体的には、子どもの声を聴くこと、子どもの声を代弁して大人に伝えること、子どもが自分で伝えるためのサポートをすることをアドボカシーという。そして、その意見表明を支援する意見表明支援員のことを「アドボケイト」と呼ぶ。このアドボケイトを担う人は、日頃子どもたちと生活をともにしている者ではなく、第三者的な立場の人が望ましいとされる。つまり、施設にアドボカシーを導入するということは、外部のアドボケイトの方々に施設に来てもらい、必要に応じて子どもの声を聞いてもらうということである。

(1) 子どもアドボカシーセンター OSAKA

精華学院では「NPO 法人子どもアドボカシーセンター OSAKA」の方々がアドボケイトとして訪問されることになっている。活動が始まるにあたって、まずは職員に向けて活動内容の説明があった。子どもの思いを聴き、伝えることがアドボケイトの役割であるという姿勢のもと活動がおこなわれている。団体のWEBサイトには子どもの意見表明について次のような文章（一部抜粋）が載せられている。

「子どもはしつけや指導がされるべき存在」という認識では、しつけや指導する側のおとなと、される側の子どもの間で力関係が発生します。力関係があるところでは、力の弱い人の声が聴かれにくくなる現実があります。実際、家庭や集団生活の場、教育現場で子どもの声はしっかりおとなに聴いてもらえているでしょうか？おとなが勝手に決めた事情や価値観にそぐわない場合、子どもの声は聞き入れてもらえないことが少なからずあるように感じます。また、おとなの事情や価値観を押しつけられて、それを受け入れないといけない状況に置かれることもあります。おとなはなにかを決めるとき多くの選択肢から自分で選んで決めます。子どもが何かを決めるときおとなと同じように子ども自身の意思を表せているでしょうか。私たちアドボケイトは子どもの力を信じています。

7月、アドボケイトの方々が子どもたちに自分たちのことやアドボカシーについての説明をするために学院に来られた。寮活動の時間だったので、自由時間を過ごす子どもたちと少し話をしたり、卓球をしている子どもたちのまわり

で球拾いをしたりされていた。今後は2ヶ月に1度程度の頻度で学院を訪れ、子どもたちと関わってくださる予定である。大阪府では2020(令和2)年から児童養護施設の一部でアドボカシーが試行実施されており、この団体の方々もいろいろな施設を訪問しているそうだが、児童自立支援施設への訪問は今回が初めてということだった。初めて子どもたちと過ごされた日の帰り際、ひとりのアドボケイトの方が「今まで行ったどの施設の子どもたちよりも礼儀正しく、丁寧に私たちの話を聞いてくれました。事前にイメージしていた施設の雰囲気とは違い、非常にあたたかな印象を持ちました。」と話してくださいました。児童自立の子たちは生活の中で、外部の人と関わる機会がほとんどないが、このアドボケイトの方々のような、ときどき会う職員ではない「誰か」に褒められたり認められたりする機会は、子どもたちにとっても日々の励みになるのではないかと感じた。

(2) アドボケイトへのインタビュー

アドボケイトの方々を迎える施設側はどのような準備が必要なのか、アドボケイトの人たちは子どもたちとどんなふうに関わっていくのか、子どもアドボカシーセンター OSAKA の代表者の方にインタビューさせていただいた。

【インタビュー Q=筆者 A=代表者】

Q：アドボケイトを受け入れる施設側が気を付けておくことはありますか。

A：できれば、お客さん扱いせず、気づいたら来ていたくらいの存在にしてほしいです。いてもいなくても気にならない「透明人間」のような存在感がアドボケイトの理想です。

Q：子どもの情報は事前に共有したほうがいいのでしょうか。

A：基本的に子どもの情報はゼロからスタートしたいところです。もちろん関わる上で不可欠な情報は事前に伝えてもらってかまいませんが、実際に子どもと関わるアドボケ

イト以外にコーディネーターという立場の人間がいるので、情報共有はそちらしてもらえると助かります。アドボケイトへの要望などもそちらに伝えていただくことができます。

Q：学院には細かな決まりごとがたくさんありますが、配慮してもらえるのでしょうか。

A：施設の方針や日々の指導の中で行われていることには合わせます。たとえば、私たちが子どもと遊んでいる中で、何か施設のルール違反をしていた場合、アドボケイトごと叱ってもらってかまいません。

Q：退所した児童も対象になりますか。

A：社会的養護にいるか、いないかは関係なく、子どもが求めてくれるならいつでも話を聞きたいというスタンスで活動しています。退所児童には「何か困ったことがあったら連絡してきてね」と最後に連絡先を渡すようにしています。活動場所が堺市なのでライフサポートセンターの子が直接訪ねてくれたこともあります。

Q：どうして施設の子だけがアドボケイトの対象なのでしょうか。

A：本来はすべての子どもを対象とするのがアドボケイトの理想ではあります。しかし、現実的な問題として一般の家庭はもちろん、里親やファミリーホームなど単位の小さい集団には入っていく機会がなく活動を広げていくことがなかなか難しいのです。

5 おわりに

権利ノートやアドボカシー事業は、「子どもの権利を守ろう」という社会の流れから生まれたものであるが、それらは子どもの権利保障という点だけでなく、子どもの支援に関わる私たち大人の権利意識の向上という効果もあるように思う。子どもが権利を主張したときに私たち大人は「わがままを言っている」と受け取ってしまっていないだろうか。子どもは適切な人

間関係を結んでいく中で、わがままと自己表現の違いを学んでいくはずである。

児童自立で暮らす子どもたちへの権利擁護の第一歩は、安定した環境と人間関係の中で、子どもに個人として大切にされる経験を持たせることではないだろうか。子どもの隣を一緒に歩きながら、子どもがどんな歩幅で歩き、どんなものにつまずき、どんなものに興味ひかれるのか、時に手を引き、時に背中を押し、寄り添える養育者でいたいと思う。大人に大切にされたという経験が、社会で自立した人間として生きていくための基盤の一つになると信じて、これからも日々の支援を続けていきたい。

参考文献

- ・野田正人・相澤仁・岩田美香・板倉香子（2023）「子どもたちが望む『家庭的支援』」生活書院
- ・小池由佳・山縣文治（2010）「社会的養護」ミネルヴァ書房

広島学園における権利擁護の取り組み

～広島学園の歴史、支援の変遷～

広島県立広島学園 自立支援課 主任
(さくら寮 寮長)
はらだ やすひろ
原田 康弘



1 はじめに

子どもの権利に関する法改正は度々行われ、近年では、令和5年4月にこども基本法が施行された。児童自立支援施設における、「枠のある生活」や「制限」と、「子どもの権利」の在り方について、「制限の条件について理論的および法的に整理し、適正な運用を図っていく一方で、児童や保護者、社会への説明責任に繋げていく必要がある」と上村（2015）が述べているように、各施設において、入所児童の権利擁護について、新たな取り組みや議論が今まに行われていると思う。しかし、一概に児童自立支援施設の「枠のある生活」、「制限」といっても、枠やルールが制定された背景には各施設の歴史、勤務形態、建物の構造など、様々なことが影響している。そして、権利擁護への取り組みは、支援の在り方にも大きく関係しており、更に支援については、入所児童の質（厚労省：2006）が大きく関係している。そのため、まずは広島学園の歴史や、支援の変遷について触れていきながら、広島学園における児童に対する権利擁護の取り組みについて説明していく。

文中に「指導」、「処遇」という言葉を用いているが、当時の広島学園の支援姿勢を顕著に表している言葉であるため、あえてそのまま使用している。

2 広島学園の沿革

明治32（1899）年、浄土真宗宗教家の発起により、広島市内に広島感化院として発足。昭

和6（1931）年、広島県に移管し、広島県立広島学園と改称。昭和12（1937）年、賀茂郡川上村（現東広島市）に新築移転。昭和46（1971）年、賀茂郡八本松町（現在地）に新築移転。平成7（1995）年、寮舎全面新築により、小舎夫婦制から中舎交替制に移行。平成10（1998）年、改正児童福祉法の施行（「教護院」⇒「児童自立支援施設」、対象児童の拡大、施設長に児童の就学を義務化）。平成27（2015）年、学校教育の導入（本館・体育館全面改築後、広島県立広島学園内に東広島市立もみじ小学校・もみじ中学校が開校）。

3 広島学園の歴史および、支援の変遷

広島学園の歴史上で大きな出来事を取り上げ、それが児童の支援にどのように影響しているのかを説明していく。

(1) 広島学園混乱期～安定へ

広島学園は平成7年に夫婦小舎制から中舎交替制に移行した。移行して間もない平成11年に様々な問題が一気に吹き出し、園の在り方そのものが問われるような出来事があった。指導の一つとして、それまで暗黙のうちに認められていた体罰とそれをめぐる保護者との確執。また園外実習に出ていた児童による女児暴行事件などが明るみに出て、園内にマスコミや警察が頻繁に出入りする事態になり、地元からも学園排斥の動きが出てくるなど、まさに四面楚歌といった状況になった（岡田：2002）。入所児童の生活は、無断外出が頻発しルール違反、無視、

暴力行為、弱者への威嚇、いじめ、授業中の私語・立ち歩きなど荒れ果てていた。

この混乱は、夫婦小舎制から中舎交替制への移行に伴い、従来の小舎ごとに異なる支援・指導方針が、交替制による職員集団の支援・指導の中に統一性を欠いて持ち込まれた結果、職員間に不協和音を生じさせ、それを反映して入所児童の不安定化につながったことに起因する、と当時の全庁的な検証報告の中でも厳しく指摘された。

そのため学園の一新を図ることを目的として大幅な人事異動が行われた。そして、特別支援・指導は、かつての混乱期の検証を経て、「暴力(体罰、児童間暴力等)の絶対的禁止」、「児童・保護者の同意による有期有目的入所」、「公平性・客観性・透明性のある支援・指導方針の展開」を基本理念とする、「児童の権利を守るための指導方針」を策定し、それを実践的に具体化した「児童自立支援計画と特別指導計画」、「段階的プログラム」、「園内非行対策要領」等に基づいて、職員間・寮間で支援・指導の平準化を図りながら運用した。その結果、無断外出は大きく減り、そして暴力行為、弱者への威嚇、いじめ等も減少し、対内外的にも比較的安定運営に寄与してきた。

一方で、次第にいわゆる非行児が減少し、発達特性の著しい児童や、性問題行動が理由で入所してくる児童が増加してきた。加えて、多くの児童は被虐待児でもあり、新たなタイプの入所児童らに対応する過程で、「段階的プログラム」や「園内非行対策要領」の基本精神に依拠しつつも、個別の児童の特性等に応じた新たな支援・指導方法について医療機関や児童福祉・心理学研究者等からの助言や示唆を得ながら、その中で効果を感じられた手法を導入していった。しかしながら、それらは明文化されないまま職員間や寮間で共有が図られ、定着して運用されたため、職員個人の判断に委ねることが多くなり、見せしめのように他児の前で長時間席に座らせる等の権利侵害も見られた。これまで

の非行少年のようなタイプは「これはかなわん、早く終えたい」と処遇に沿うことが多く、職員も「観念させる」というペナルティ的な感覚で処遇していた。

(2) 「特別支援ガイドライン」

それらの明文化されないまま定着している支援の手法等について、その「公平性・客観性・透明性」を担保するために、改めて「児童自立支援施設運営指針」(厚生労働省：2012)、「児童自立支援施設運営ハンドブック」(厚生労働省：2014)等に示されている現状の児童の権利擁護の水準を踏まえ、かつての学園が制定した「児童の権利を守るための指導指針」の理念を包含する「特別支援ガイドライン」(以下：「ガイドライン」)を平成31年に策定した。「ガイドライン」の趣旨は、児童福祉法第44条の規定による「～個々の児童の状況に応じて(生活指導等の)必要な支援を行い、その自立を支援」する、という使命を果たすに当たり、児童の権利を擁護し、最善の利益を確保する立場であることから、児童に一定の制限を課した上で行う特別支援について、「ガイドライン」を明示し定めることにより、児童及び保護者、関係諸機関の理解と承認を得るとともに、支援・指導技術の確立を目指すことであった。

(3) 特別支援の具体的方法

入所児童が「生活のしおり」や「寮日課」に記述されている規則に違反し、問題行動を起こした場合にその問題行動の程度に応じて特別支援を実施する。軽度の事例に対応する「関わり制限」「クールダウン」「日課停止」と中度の事例に対応する「机処遇」「室処遇」、重度の事例に対応する「特別寮(うめ寮)処遇」があり、中度以上の事例への対応を総称的に「個別支援」とも言う。「ガイドライン」を設けることで、職員間での対応の格差を統一した。

表1. 重症度による特別支援の実施内容

| | | |
|----|---|-------------------------------|
| 軽度 | 【 関わり制限 】 児童が通常日課を送る中で、他児及び職員との不要不急の接触（独り言、ボディランゲージ等を含む言語的・身体的接触）を一定期間制限する。 | 通常支援が奏功せず、児童が軽微な規則違反を繰り返した場合。 |
| | 【 クールダウン 】 クールダウン室、自室に移動し、刺激から一旦離し、一人になり気分を落ち着かせる。 | 気分の高揚時等 |
| | 【 日課停止 】 職員が把握していない規則違反や問題行動が生起している可能性が高い場合、関係する児童の通常日課を停止し寮内で事実確認を行う。 | 事実確認が必要な場合 |
| 中度 | 【 机処遇 】 通常日課から離れて、一定期間自寮内の机前の座席に着く。 | 暴言、指示無視、ルール違反等 |
| | 【 室処遇 】 自室に自分の机を移動して席に着く。 | 物に当たる等 |
| 重度 | 【 特別寮（うめ寮）処遇 】 特別寮（うめ寮）で個別の事例に応じ、個別の支援計画に沿って対応を行う。 | 無断外出、器物破壊、暴力、性的問題行動、重度の自傷等 |

※各処遇において、一定期間経過してもなお児童が問題行動の要因や自己課題の整理に向かわず、嘘・誤魔化しや反抗的言動が続く場合は処遇の段階を一つ上げる。
 ※軽度の事例対応（「関わり制限」「クールダウン」「日課停止」）については、口頭及び所定の各索引継簿・「児童経過記録」で報告を行う。
 ※中度の事例対応（「机処遇」「室処遇」）については、直接現認・対応した職員が寮長又は副寮長に状況報告を行い、寮長又は副寮長はこれまでの児童の課題認識や生活状況を十分勘案しながら自立支援課課長と協議して方針案を策定し、園長決裁とする。個別支援終了後は「個別支援報告書」等の所定の別紙様式をもって速やかに園長に報告する。
 ※中度以上の処遇では取組に集中させる環境を確保するために、必要最小限の登校制限を行う。
 ※中度以上の処遇にて内省が深まりつつある段階で一つ下の処遇段階に移行して、支援の進み具合を児童に示すとともに、場面転換として、また他児からの受容が円滑になるよう、奉仕作業（掃除、環境整備）を行う。

(4) 「特別支援ガイドライン」の改正

交代勤務の中で指導の同水準化および、職員個人の判断での勝手な指導による権利侵害を防ぐため「ガイドライン」を設定することで、平成11年時のような学園の存続を脅かすほどの大きな問題は起こらなくなり、一定の成果があったと評価できる。一方で、細かなルールが設けられることで、児童が、「特別支援になりたくないからやめておこう」という考えになりがちになり、何故ダメなのかを考えることができないという、課題に対して深化できない状態を作り出してしまっているのでは、と特別支援の在り方に疑問の声があがった。また、職員も特別支援を「警告」として使用するなど、本来の支援の在り方ではない用い方も見られた。更には、特別支援中は行事には不参加となるため、

外部機関からも特別支援の頻度が多いことが気になっているという声もあり、令和4年に「特別支援ガイドライン」の見直しを行った。

改正を行う前に、職員全員へアンケートを実施。「特別支援にならないことが児童の目標になってしまおう」、「ルールにこだわりだし、他の児童の落ち度を気にするようになる」、「特別支援になりたくないという気持ちから抑えられる児童も多かったが、近年では特別支援により余計に興奮する児童が多くみられるようになった」、「指導が形骸化している」等、改正が必要だという意見が多い中、「指導する側として助かっている面もある。平準化できていた」、「ある程度の強制力がないと観念しないところもある」等、改正への不安の声も一定数あった。

職員の意見をまとめ、令和4年にガイドラインの改正を行った。

表2. 特別支援ガイドライン改正後の実施内容

| | | |
|------|------|---|
| 特別支援 | 個別支援 | 【 関わり制限 】⇒ 廃止 ※個別支援中の登校などの際に、継続性担保のために利用する場合もあったが、今後は関わり制限は使用しない。 ※子ども本人との対話で自省を促すことを丁寧に行う。 |
| | | 【 クールダウン 】⇒ 継続 ※事前に方法を子どもと合意しておく。 |
| | | 【 日課停止 】⇒ 継続 ※室処遇に至らない指導を行う場合や、事実確認の際に実施する。 ※日課を止めることを抑止の手段（警告）として使わないよう留意すること。 ※複数の事実確認のために待たせておく時間が長くなる際には休憩を挟む。 |
| | | 【 机処遇 】⇒ 廃止 |
| | | 【 室処遇 】⇒ 継続 |
| | | 【 特別寮（うめ寮）処遇 】⇒ 継続 ※園内非行（暴力、器物損壊、無断外出等）の際に実施する。 ※暴力や器物損壊は法に触れる行為であり、ペナルティの要素はあるが、表出した課題について、その行動をする前の出来事や、子どもの気持ちや考えを丁寧に振り返り、自己理解に結び付けることを主眼とするスタンスは堅持する。 |

改正後に職員に研修を実施した。以下の内容を共有した。

- ①制限を加えることを抑止の方法とする支援を改め、児童と職員が課題に向き合う手段としての支援であることを学園全体で共有する。警告によって抑止する方法も改める。
- ②特別支援の終了時には、速やかに日課に戻すことを基本とし、自らの行動が他の児童の権

利を制限する結果になった際には、児童の同意のうえで奉仕作業や他児への謝罪も対応可能とした。奉仕作業の際には、職員は監視するのではなく、声をかけながら共に行動する。

- ③権利制限を行う特別支援について入所時に児童・保護者に説明し、保護者には説明を受けた旨のサインをもらう。
- ④園内非行による特別寮処遇とする際には、保護者、措置機関及び、本庁に事前と終了後に報告する。

(5) 変更後の効果

- ①過度な権利制限が減り、通常日課で生活できる時間が増加し、登校できない時間が減少した。
- ②これまででは終わりの見えない、終わりまでが長いことに対して興奮し、更なる個別支援のループすることもあったが、児童が見通しを持って取り組めるようになったことで、支援の途中で児童が興奮することが少なくなった。改正後も「ガイドライン」はある程度平準化できているものの、微妙な判断や各児童の課題に対する職員の反応等、職員のスキルの差がより見られるようになり、加えて、寮間の支援方法の差が次第に大きくなっていった。また、これまでの支援方法との違いに対する併設校の理解と連携の浸透にも時間がかかる等、「ガイドライン」の変更に伴う戸惑いも見られた。そのため、各寮の職員や入所児童の構成によって、雰囲気や児童の集団力動も当然異なり、問題に対する職員の対応も異なるということ、問題が起こっても児童によって対応の差別をしているのではなく、「各児童に合わせた支援」を平等に行っている、という価値観の共有を職員間で図った。また、児童一人一人のニーズに合った支援を平等に行うためには、丁寧なアセスメントを行い、問題行動の背景要因への理解を深め、支援にそれを反映すること、それを繰り返し実施することが必要であることを共有し、その実践に努めた。

また、「意見箱」の存在は全職員が知っていたが、「苦情解決システム」についてはほとんどの職員が知らないなど、意見表明権についての認識の乏しさがあった。入所時にその児童の担当になる職員が「生活のしおり」に記載されている意見表明権についての説明を行っていたが、説明忘れや、説明不足があることがわかった。そのため、責任を持って説明する職員を設けた。そして、社会全体が子どもの権利擁護について意識が変化している中、広島学園でも「ガイドライン」改正に伴い、職員の児童の権利擁護に対する意識も高まっていった。そのようなタイミングで広島県の事業として令和5年から権利擁護事業（アドボケイト）が導入された。

4 権利擁護事業（アドボケイト）の導入

広島学園では、令和5年10月よりアドボケイトを導入した。

(1) 導入までの流れ

令和5年5月に広島県こども家庭課より、広島県子どもの権利擁護事業（アドボケイト）を広島学園に導入し、児童の意見表明を支援するという事業説明が行われた。同年6月7月に学園職員全員に研修を行った。8月にこども家庭課と実施方法を協議し、その後も園内にて協議を繰り返した。同時に、職員へアドボケイト導入に対する期待や不安のアンケートも実施した。「意見箱とは違う流れで意見表明する方法があることは良い」、「職員一人ひとりが仕事の説明責任を負っているという意識につながれば良い」、「児童の意見表明促進と同時に、支援の透明性、説明責任、第三者が存在しているという職員の意識改革につながることを期待している」等といった期待の声と、「児童自立には枠、制限があるということをよく知っておいていただきたいと思う」、「アドボケイトと子どもだけの秘密ができ、寮職員に内緒という状況ができると不安」等という不安の声もあった。

(2) 権利擁護事業（アドボケイト）導入

令和5年9月に児童への説明を行い、10月に第1回を実施した。権利擁護事業は「NPO法人ひろしまチャイルドライン子どもステーション」に県事業として委託している。

・実施方法：月一回

①前日の夕会にて各寮で児童にアドボケイトの希望者を募り、希望者を園内アドボケイト担当（窓口、調整役）の副園長（以下：担当）に伝える。

②当日アドボケイト2名が来園し、1人ずつ面談。面談児童の寮～面談場所移動は、担当が誘導する。児童の面談中、担当は面接場所外で待機する。特に時間指定はないが、だいたい1人20分～30分程度。

児童が意見表明を希望した場合は、担当に説明がある。

児童が学園職員との面談を希望する場合、職員との面談を行う。その際、児童が希望する場合、アドボケイトも同席する。

児童がアドボケイトの同席を求めたら、担当がアドボケイトに連絡し、日程調整のうえアドボケイトも同席する。

児童が児相ケースワーカーとの面談を希望する場合、担当が児相ケースワーカー等と日程調整を行う。

意見表明がある場合は、その希望内容により対応。担当が児童より意見を聴取し、内容により関係者に繋ぐ。

③児童が意見表明に対しての学園の回答を求めた場合、相談内容によっては、園長・副園長・自立支援課長で協議し、協議結果を当該児童に伝える。

それ以外はアドボケイトが聞き取るのみで終了。

④緊急時の対応については、アドボケイトの面談中に、児童の命に係わること、児童間の加害被害等について開示があった場合、アドボケイトは深く聞かず、担当に伝える。

アドボケイトの面談中に児童から暴言暴力が

あった場合、アドボケイトはその場から離れ、担当に伝える。

アドボケイトの面談中に職員からの暴力について開示があった場合、アドボケイトは深く聞かず、こども家庭課担当者に伝える。

上記について、初回時に児童に事前説明、同意を得ている。

表3. 権利擁護事業（アドボケイト）実施状況

| 回 | 時期 | 実施人数 | うち意見表明 |
|---|-------|------|--------|
| 1 | R5.10 | 10 | 3 |
| 2 | R5.12 | 5 | 3 |
| 3 | R6. 1 | 3 | 1 |
| 4 | R6. 2 | 5 | 3 |
| 5 | R6. 3 | 3 | 0 |
| 6 | R6. 4 | 5 | 2 |
| 7 | R6. 5 | 1 | 0 |
| 8 | R6. 6 | 2 | 0 |
| 9 | R6. 7 | 3 | 1 |

(3) 権利擁護事業（アドボケイト）導入後の効果、課題

児童から「意見箱」への意見はR5年度上半期は1件のみであったが、アドボケイト事業開始後のR5年度下半期は3件あった。意見表明に対する認識が高まったと思われる。基本的に児童はアドボケイトを話し相手として近況報告など「おしゃべりの場」的なたわいない内容が多いように思う。実際意見表明も最近はさほど多くなく、あってもいじめの被害告白やルール変更を求める内容はほとんどない。今のところ「これはアドボケイトでないと聴取できなかった」というような内容は無いように思うが、今後もないとはいえない。

今のところ負担もメリットもそんなに大きいとはいえないが、意見箱の他にも、意見表明の機会を設けていること、児童自ら能動的に意見表明できる場があるということが大事なのだと思う。

5 終わりに

広島学園の権利擁護への取り組み（支援の変遷）、を説明してきたが、現在も細かなルール（食

事に関すること、髪型、服装等)に対しても見直し、変更を随時行っている。

筆者は広島県には社会人採用で4年前に入庁し広島学園に配属された。広島学園にきた初日からルールに対して疑問に思うこと、戸惑うことがあった。しかし、「これが児童自立支援施設なんだ」と自身を理解・納得させていた部分もあった。この4年間、「ガイドライン」の改正、アドボケイト導入等、まさに学園の転換期であり、現在も児童自立支援施設の“枠”の在り方については模索中である。広島学園では、これまでかなり強い日課とルールで対応してきたため、これを変えていくことに不安は付きまとう。一定の枠付けがないと子どもも迷う部分もある。一方で、学園内だけ“いい子”になっても意味はなく、退園後を考えると、自分で考えて行動する機会も必要である。

筆者は今年度から寮長という立場になり、「枠」と「権利擁護」を相反することなく、両立させていこう、まずは児童と「一緒に寮作りをしよう」と考え、年度初めに改めて「子どもの意見表明権」を児童一人ひとりに丁寧に説明した。疑問に思うルールだけでなく、職員・児童に対する思いや退園後の不安等、大人としっかり話し合い、それが思い通りにならなかったとしても、大人がきちんと対応してくれたという体験をしてほしい、と考えていたが、筆者の思いは外れ、逆に児童の不満を表出、表面化してしまい、職員によって態度を顕著に変えたり、揚げ足をとる発言が増加したりなど、寮内が混乱した。勿論、新たな寮体制となったことへの児童のお試し反応とも捉えられる部分もあるが、児童自身が「自分の意見を適切に伝える」ということが本人たちにとっていかにハードルが高いことなのかを実感した。筆者が“丁寧に”説明し、“わかってもらえる”という思いでいたつもりでも、各児童の特性や育ってきた背景によって捉え方は当然異なる。しかし、児童からの不満や意見、希望をしっかりと聞き入れ、それを認める場合もあれば、変えられないルー

ルは変えられないと引かないという一貫した態度をとる場合もあることで、ある程度児童も大人は口だけでなくしっかりと対峙してくれていると理解し、関係性が構築されてきたように思える。今も、不満なのか、意見なのか、希望なのか自分の思いを感情に任せるのではなく、適切に表現するよう児童に諭している。しかし、入所児童の中には意識的・無意識的に枠を揺さぶってくる児童もおり、一旦枠を緩めてしまうと、そこから寮が崩壊してしまうのでは、という危険性も常に感じ、そのバランスは非常に難しい。

「枠」とは児童の安心・安全のためにあるもので、職員が児童をコントロールするためのものではない。しかし、安定した寮運営を考えるうえで、職員の安心・安全も守らなければならない。こういったことを考え出すと、禅問答のようにぐるぐると沼にはまってしまう。児童との関わりに体罰や暴言、放置等、明らかな不正解はあるが、一方でこれをすれば良いという明確な正解はない。何が正解なのかを児童と一緒に考えて転がりながら求めていくことが児童と一緒に寮を作っていくという作業なのではないかと自分を納得させている。

広島学園の支援の変遷の背景には、児童に合った支援をするためだけでなく、児童への不適切な処遇・指導や権利侵害への反省がある。そこには先人達の苦悩や試行錯誤があり、児童たちと全力で関わってきた歴史がある。広島学園には、体罰はもちろんのこと、特に無断外出に対して敏感にならざるを得ない過去がある。

今この文章を読んでいる方々の中には「指導」「処遇」「反省」という言葉に違和感を抱く方もいらっしゃると思う。権利擁護に沿った支援をしているつもりであるが、価値観は時代とともに変化していくものである。10年後にはこの文章も時代遅れなのかもしれない。児童福祉に携わる者として柔軟性が必要であり、自分も共に変化させていかなければならない。「児童の質が変わった」と言われるが、同時に「大人の

質「社会の価値観」も変化していくものである。

勤務年数が長くなってくると、これまで上手くいった対応や支援方法に自信を持って、それが「その人らしさ」「ベテラン」となる。私もこれまで多様な「その人らしさ」を見て学び、取り入れてきた。児童自立勤務4年目の若造が寮長となり、上述したように「児童と一緒に寮づくりをする」と意気込みはしたものの、対話・対峙する姿勢では児童自立の枠を維持できないのでは、「そもそも枠とは何だ」と何度も苦悩し、今も確固たる自信は持っていない。「ガイドライン」改正に伴う枠の変化により学園が荒れるのではと危惧しながら異動していったベテランもあり、そのベテランが用いていた“厳しい”方法も必要なのではと、考える時も正直ある。しかし、職員－児童という関係性・立場をきちんと認識し、誰のため、何のための「枠」「ルール」なのかは自覚しなければと戒めている。

アップデートと言えれば格好よく聞こえるかもしれないが、変化に合わせて自分も変えるということ、言い換えるならばこれまでのやり方を捨てなければならぬということは、ベテランになればなるほど苦痛を伴うと思う。

先日、とあるドラマで「ミスをしたらケツバット、うまくいったら胴上げよ！」という台詞に「うんうん、これだよな」と共感をしたのだが、改めて考えてみると、やはり令和だろうが昭和でも「ケツバット」は罰である。私は昭和の価値観を持って育ち、その価値観からは逃げられないのだなと感じた。しかし、時代は変わろうとも「児童と大人お互いが真剣に一緒に目標に向かい、喜びも悲しみも共に共有できている」という関係性を私自身が理想としているのであろうとも同時に思った。変化に合わせてながらもその自分自身の価値観は大事にしていきたいと思う。

引用文献

- ・上村千尋. 2015. 「児童自立支援施設における子どもの権利擁護の現状と展望」. 金城学院大学論集社会科学編. 第11巻第2号.
- ・厚生労働省. 2002. 「児童自立支援施設のあり方に関する研究会」報告書のとりまとめについて.
- ・岡田和治. 2002. 非行問題. 全国児童自立支援施設協議会. 96頁.
- ・厚生労働省. 2012. 「児童自立支援施設運営指針」
- ・厚生労働省. 2014. 「自立支援施設運営ハンドブック」

児童自立と権利擁護

～徳島学院の取り組み～

徳島県立徳島学院（係長）
わたなべ ひとし
渡辺 仁

1 はじめに

情報化社会といわれる近年、学校現場ではGIGAスクール構想により常にコンピュータまたはタブレット端末が身近にあり、家庭においてもスマートフォンの普及からSNSを介したコミュニケーションやオンラインゲームでの趣味の合う仲間たちと遊べるコミュニティが発展し、子どもたちを取り巻く生活環境は大きく変化している。それに加え、家庭の在り方や役割も変容し、地域における養育機能の低下も囁かされている。そのため、児童虐待の増加、学校現場においては、学級崩壊、いじめ、不登校・ひきこもりといった問題、重大な少年事件の発生など、子どもを取り巻く問題がより一層深刻化しており、社会的支援を必要とする子どもの範囲が拡大するとともに、複雑多様化する傾向にある。

このような子どもの問題、特に少年非行問題に対応する児童福祉施設の一つとして児童自立支援施設がある。社会情勢の変化とともに児童自立支援施設も変化を求められている。

2 児童自立の現状

入所経路は、児童相談所による入所措置と家庭裁判所での少年審判による児童自立支援施設送致に従って児童相談所が入所措置をとる二つがある。入所理由としては、家出等の行動上の問題や窃盗や暴力による触法行為、犯罪行為等が大部分を占めている。また児童養護施設等での問題行動や施設不適応を起し、児童自立支

援施設へ措置変更となる子どももいる。その他の問題があり、児童自立支援施設には、家族からの虐待を受けてきた子どもも多い。

厚生労働省（2018）によると、児童自立支援施設入所児童の約64％に被虐待経験があるとの結果が出ている。被虐待経験やさまざまな逆境体験より、安定した愛着形成がなされず他者への不信感を抱いている子どもや暴力等で他者を支配する対人関係モデルを誤学習している子ども、自尊心や自己肯定感の低い子ども、感情や行動の調節が難しい子ども等が多くみられる。児童自立支援施設には、発達障害や知的障害等のある子どもも多く入所している。厚生労働省（2018）は、児童自立支援施設入所児童の約61％に発達障害や知的障害等があると示している。

また近年、児童自立支援施設では、性的問題行動や性加害行為を理由とする子どもが増加傾向にある一方、性被害を受けた子どもも多く存在する。援助交際等による売春行為、SNS等で見知らぬ男性と知り合い、性交におよぶ子どももいる。また夜泣き、夜驚症、夜尿症、うつ症状などの神経症状をあらわし、本来ならば児童心理治療施設や小児精神科病棟などでの養育が適切であると思われる子どもも措置されている。児童自立支援施設職員は、様々な問題を抱える子どもへの指導・支援に試行錯誤を重ねている状況にある。

3 「徳島県こどもの意見表明等支援事業」について

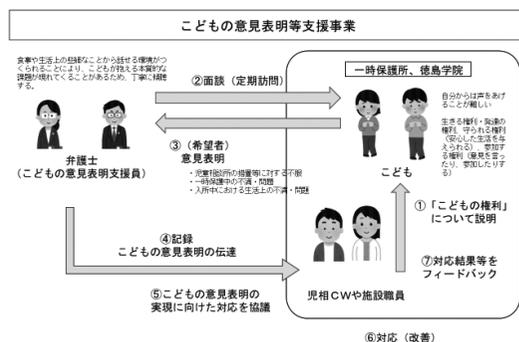
令和4年6月に成立した改正児童福祉法を受けて、児童相談所の一時保護の決定時等に子どもの意見聴取等の措置を講ずるとともに、子どもの意見表明等支援事業（アドボケイト事業）の制度化に向けた体制整備に努めることとなった。

徳島県では、社会的養護が必要なこどもの最善の利益実現のため児童相談所の一時保護所等において、子どもの意見・意向を勘案した支援に取り組み、子どもの意見表明や権利擁護に必要な環境を整備するために、「こどもの意見表明等支援事業」を実施することとなり、徳島学院も事業対象となっている。

子どもの意見を代弁する第三者として意見表明支援員を配置し、子どもの意見を聴取することで、県内の児童相談所が関わる子どもの意見意向を表明する権利の行使を促進し、もって児童相談所等がその意見意向を尊重した業務を実施することを目的としている。

「徳島県こどもの意見表明等支援事業」は、以下のしくみとなっている。

- ①児童相談所のケースワーカー（以下「児相CW）や施設職員が「こどもの権利」について対象となる子どもに説明する。
- ②支援員が施設等に定期的に訪問し面談する。
- ③児童相談所の措置等に対する不服、児童相談所の一時保護中の不満・問題、入所中における生活上の不満・問題に対して、希望する子どもが支援員に意見表明する。
- ④意見表明は記録され児相CWや施設職員等に伝達される。
- ⑤児相CWや施設職員等は子どもの意見表明の実現に向けた対応を協議する。
- ⑥協議した結果について対応する。
- ⑦対応結果等について子どもにフィードバックする。



4 現在の徳島学院の権利擁護のしくみ

(1) 入所時の説明

入所時対面式において「子どもの権利ノート」、「徳島学院苦情解決制度」の冊子を配布し子どもと保護者に対しての制度説明を行う。この冊子は生活の基本である寮内に個人用として置き、いつでも見ることができる。

新入生プログラム時に、「子どもの権利条約」を基に当院で作成した「子どもの権利ノート」を使用し、「子どもの権利」について説明する。苦情解決制度を活用した意見表明についての「徳島学院苦情解決制度」を案内する。

(2) 「徳島学院苦情解決制度」と「意見箱」の活用について

当院で生活するにあたって、「あなたの意見を大切にしながら、あなたの自立に向けての支援を共に考えていること」を伝え、子どもたちの意見・要望を解決する仕組みとしての「意見箱（苦情受付箱）」について説明する。

意見箱に入れる相談用紙は職員が保管しており、子どもが要望すれば渡す。相談内容については、寮の職員以外の大人に聞いてほしい場合もあるので、寮の職員は確認しない。意見箱に相談用紙が投函されたときは、寮の職員が意見箱を開けるのではなく、次長が意見箱を回収し、意見を確認する。内容により、他寮の寮長など（苦情受け付け担当者）で、相談内容の詳細や、その案件の発生時の状況、子どもの気持ちにつ

いて対象児に聞きとり（調査）をする。調査のうえ支援方針会議による協議を踏まえて、対応をどうするか決定し、子どもに意見への対応結果について返答する。

具体的には、当院の「管理運営規程」、「徳島学院苦情対応要領」、「児童からの意見、要望に係る取扱要領」に基づき対応する。

(3) 苦情解決第三者委員（以下「第三者委員」）について

「徳島学院苦情対応要領」により入所児童等からの苦情に対応するため、苦情解決責任者、苦情受付担当者、第三者委員を配置し、子どもの意見が反映されやすい環境を整備している。苦情に関して意見箱などを使ったり、第三者委員が話を聞いてくれたりすることを説明する。子どもから希望があれば、苦情受付担当者の先生（課長と各寮長）が第三者委員に連絡する。

(4) その他の取組み（研修・アンケート）

子どもの権利擁護に関する各種研修を実施する。令和3年10月から「児童・職員向けアンケート調査実施要領」により、子どもたち及び職員に対し、当院での生活に関するアンケートを実施（四半期毎）している。

(5) 日々の生活（日課）の中で

子どもの意見・意向表明や権利擁護のための環境整備を行ったとしても、それを利用する子どもたちに、「意見・意向表明」する力が身につけていないと、制度を十分に生かすことができない。

当院では、自分の気持ちや意見にフォーカスして、それを言語化し、発表したり、自身の行動を振り返ったりする活動を日課や週単位、数か月間の中で繰り返し行っている。日々の日課においては、朝起床後に日曜に立てた週目標から、課題克服のための目標を一つ選択し発表する。さらに、就寝前の反省会では、「今日の良かったこと、悪かったこと、明日の目標」を発表す

る。発表後は、「週生活点検表」を使い4段階で自己評価し、「生活日誌」「分校生活記録」を使い文章化でさらなる言語化を行っている。それらを、職員及び教員が子どもにフィードバックする。

日曜日毎に1時間かけて「週の振り返り」をしている。職員から評価された色つき付箋「かっこよかったこと（ゴールドカード：黄色の付箋）」、「かっこ悪かったこと（レッドカード：桃色の付箋）」を整理する。自身の課題や成長するために作成したステージ表を自己評価し、付箋やステージ表から週生活点検表を完成させる。週目標を定め、さらに細かい日々の目標を考える。常に言語に触れさせる活動を行っている。

「自立支援プログラム」に従い、入所後1か月、及び3か月ごとに振り返り指導を実施する。生活日誌や週生活点検、分校における評価を含め自己、他者が記入評価した全ての物から言葉等を拾い出し、付箋に記入しKJ法でまとめあげ、今の成長と課題を視覚に訴えていく。さらに自身の次なる成長に向けてステージ表を職員と共に作成する。3か月毎の「振り返り」を終了した子どもは振り返りの感想と決意の作文を仕上げ、分校において全員の子どもの前で発表する。分校の授業では、金曜の六時間目の「総合の時間」に、授業面、生活面における1週間の振り返りがあり、各自が、良かったこと、悪かったこと、次週の目標を発表する。徳島学院と大麻中学校広塚分校全体で振り返りと言語化を柱に自立に生かしている。



心理面での「意見表明」の支援は、精神科医のカウンセリング、毎月の心理士のカウンセリング、集団心理教育で「アサーション」等について学習する。

また、特に力を入れて実施しているのが、令和2年度から朝の朝会の代わりに、9時の登校時から10分間の「コグトレ」^りである。「コグトレ」は、通年で行っており、子どもたちの「見る力」、「聞く力」、「いろんな考え方」などの認知機能の力が伸びている。

また、職員と子どもに信頼関係が出来てくると、イライラしたときや衝動的になりそうな時など、子どもから職員に「話を聞いて欲しい」と相談がある。職員から子どもの様子や表情を読み取り、相談や心配事があるのではないかと問うこともある。相談の場で、子どもは自分の気持ちを言語化して相談する。職員が子どもの気持ちを肯定的に傾聴することで子どもは気持ちに気付き整理しやすくなる。気持ちや意見を言語化すること、出来ることが、「意見表明」では大切になる。自分の気持ちや意見を聞いてもらい、大人に受け止めてもらうことが安心や心地よさに繋がることを、当院にいる子どもたちは、生活の様々な場面で体験している。

5 学院での「意見表明」の現状と課題

(1) 「意見箱」の利用状況

令和4年度は「意見箱」に相談用紙の投函はなかった。令和5年度は3件の投函があった。相談の内容は、食事の味付け、職員の子どもへの対応、当院のルールについてであった。

その後の対応は意見箱に投函のあった寮以外の寮長や支援担当課長の2名で、相談した子どもに丁寧に取り組みを行い、協議し対応した。聞き取り後の対応について、更に「第三者委員」に相談したいと希望する子どもはいなかった。第三者委員には、軽微なもの判断した案件以外は、院長から相談内容の概要の報告を行っている。

(2) 子どもの入所・退所等への意見表明の現状と課題

当院に入所するとき、入所の動機付けは措置権者である児童相談所が行い、主訴に伴い自分にとって当院で生活することが必要なのだと納得し入所に至る。また入所時には、入所に当たっての意思確認を担当寮長が再度入所時に行い、対面式、入所式を行って入所する。何度も確認した「入所時の意思確認」であるにも関わらず、「学院に来たくなかった。」、「(入所は)だまされた」などの発言がある。その度に、当該子どもは職員とともに主訴を再確認し、入所の必要性を確認する作業を行う。子どもの意見表明の機会が増えた結果、入所に対する不満が「意見表明」として出されるのであれば、より丁寧に子どもと共に「主訴」を扱わなければならないと考える。

当院の入所児で、「施設不適応」の子どもや、学校や他の福祉施設で加害を起こした子どもが複数名入所している。その子どもたちは、退所後に元いた学校や施設、学習や生活の場に戻ることが難しい場合が多い。当院の中で本人の頑張りや主訴が改善したと見なされ、元いた場所に戻りたいという「意見表明」があったとしても、その意見に沿うことができない。そうした措置権者と子どもの意見が違った場合、表明された意見をどう扱うのか考えていかなければならない。

6 おわりに

低年齢の子どもや、理解度が低い子ども、言語表現の不得手な子どもの意見表明権の保障のあり方には問題があると考えられる。特性や能力に合わせた方法で、情報を子どもに開示することが大切である。

権利擁護の一環として子どもの意見表明を保障する取組みは体制的には整っているものの、自立支援計画の策定・実施における子どもの意見の尊重や参加の在り方は未確立であり、今後

の大きな課題である。子どもの最善の利益にかなうものとして、決定権者は子どもに対して丁寧な対話を含むフィードバックが重要と浦(2023)は述べている。つまり、子どもへの説明責任をいかにして果たしていくかである。

児童自立支援施設では、保護者との面会の制限および通信の制限、自由な外出の禁止、その他日常生活において時間の制約やルールに従って生活する必要がある。それらの制限は、自立を支援するための一定の生活ルールではあるが、これら制限を子どもがどのように理解しているのかが課題となる。子どもの権利と義務との関係も大人と子どもサイドでは当然認識のズレが生じる。子どもの側に立った説明責任が求められる。児童自立支援施設において、「枠のある生活」や「制限」は、今後は法的にも整理され、適切な運用が望まれる一方、児童や保護者、社会への説明責任に繋げていく必要があるといえる。

注釈

- 1) 「コグトレ」：宮口孝治氏が医療少年院等での実践を基に開発した。認知機能等を包括的(社会面、学習面、身体面)にトレーニングするプログラムであり、認知機能の弱さ(学習面)、感情統制の弱さや融通の利かなさ、不適切な自己評価、対人スキルの乏しさ(社会面)、身体的不器用さ(身体面)に困っている子どもたちに、学習面、社会面、身体面からの包括的支援を行う。

引用文献

- ・ 上村 千尋 (2015). 児童自立支援施設における子どもの権利擁護の現状と展望. 金城学院大学論集. 社会科学編 11 (2)、80-90
- ・ 浦 弘文 (2023). 子供の意見表明権の理論と実務とこれから—児童相談所業務を中心に—. 日本加除出版株式会社
- ・ 厚生労働省 (2018). 児童養護施設入所児童等調査の概要

児童自立支援施設での権利擁護を考える

～入所児童の自立支援に対する効果と課題～

大分県立二豊学園（児童自立支援専門員）

みしろ ようすけ
三代 陽介



1 第231号への寄稿に向けて

2024年7月某日、正午前。天気は快晴。本稿は羽田空港第1ターミナルのラウンジで一行目を書き始めている。国立武蔵野学院で開催された「連続事例検討研修」を終えての帰路である。

目前には巨大な白翼を誇らしげに出発の刻を待つ飛行機群がある。機体が再び飛び立つまでには、準備から点検整備に至るまで乗客が計り知ることのできない「見えない部分」がある。社会的養護を担う我々の世界において、このような、見え難く可視化されにくい部分が悪意をもって利用され、社会的課題となったのが、後述する恩寵園事件である。

こどもたちが社会的養護を受けるに至る背景は様々であり、虐待、ネグレクト或いは親の精神疾患等の理由が多い（こども家庭庁 2023）が、こどもに安心安全を担保すべき施設生活で、こどもたちが二次的な被害を受けることで生じる身体的・精神的ダメージは計り知れない。また、社会的養護に暮らす児童が施設退所後に直面する社会移行の難しさは実務者だれもが苦悩する課題であるが、先行研究の調査からも、こどもたちが家族に頼れず、家族関係から逃亡するために取って遠くの生活場所を選択しなければならない状況が見て取れる（妻木 2011：149-152）。

社会学の研究において、高校進学や職業選択など出身家庭の影響が明らかとなり、こどもの貧困問題などは、「機会の不平等」という点と、「結果の不平等」として後の人生における格差

や貧困につながりうるという二つの重要な問題を提示している（吉武 2023）。

最近でこそ、多くの若者の社会移行がスムーズに行えていないことが表層化する中、施設経験を経た若者が抱える困難に一定の注目が向けられることとなった（宮本 2015）。こうした関心の高まりもあって、社会的養護経験者に対する注意が向けられている。だが、実際は社会的養護と無縁の生活を送る人々に、施設入所後のこどもたちがどのような体験を経て、社会生活を送るようになるのかということとはほとんど知られていない。かつて、社会的養護の元での生活経験を記した「社会的養護に当事者参加を—こどもたちが『自分の人生に自分がいない』と感じなくてすむように—」では、支援者の存在を認めながらも次のように綴っている（香坂 2000）。

保護され、措置され、解除されるといった重要なことは大人が決めてきた。結果として、社会的養護の制度下では自分の存在を感じなくなる面があり、人生に関わることを決定する場(措置・ケア)に子ども自身が参加できることは重要である。

この香坂論文の発表から20余年、児童福祉制度におけるこどもの権利に関する方向性は法改正と共に変化している。次節以降に紐解いていこう。なお、本稿は筆者自身の学びを深める意味合いもあるため、自身の研究ノートの要素が強い点を了承されたい。

2 恩寵園事件と権利擁護

児童の権利擁護の背景として対極にあるのが被措置児童に対する虐待の問題である。高橋(2024)が発表した『児童虐待の歴史社会学』では以下の様に児童虐待防止法が設けられた戦前のこどもを取り囲む状況を示しつつ社会的問題へ発展した経緯を明らかにしている。高橋によると、古くは戦前に社会問題と議論されながら単独の法律として制定されたのが、1933年の「児童虐待防止法」であると位置づけているが、規制の対象となったのは軽業や曲馬、物品販売、物乞いなどの街頭に煩雑していた特殊な業務や労働に対してであった。

虐待という言葉は明治期の貰い子殺しや、継子いじめなどの事件を説明する時に用いられていたが、その後、家庭で親などからの過酷な扱いを受ける問題全般に対して、児童虐待という社会的テーゼが確立されたことが確認できる。すなわち、日本社会が児童虐待を社会的問題として位置づける始動が明治期中期から後期にかけて観察されていたと言える。

次に社会的養護と関係の強い事件に関して以下の判例がある。『平成12年(ワ)第544号損害賠償請求事件』に対する、2007年12月20日判決言渡(一審千葉地裁判決)によると、被告である元施設長は1980～90年代にかけて、当時小、中学生だった入所児童に対して、食事抜きで長時間正座させたりしたほか、麻袋に入れてつるす、寒い季節に裸のまま外に立たせるなどの虐待を繰り返していたとされている。いわゆる「恩寵園事件」である。2010年には元入所児童が約1億円の損害賠償を求め、二審の東京高裁判決(県に計430万円の支払い命令)が確定している。この「恩寵園事件」とは、千葉県にある児童養護施設「恩寵園」で行われていた被措置児童虐待事件である。この事件が社会的課題として表層化されたのは、1995年の児童相談所への匿名の告発や1996年の入所児童による集団脱走(告発)が契機となった。

こどもたちへの日常的な身体的・精神的な虐待の過酷な様相は、ゲームソフト・アニメ、『ひぐらしのなく頃に(著者:竜騎士07)』のモデルになっているのではないかともされている。(筆者はアニメなどのサブカルチャーに対する見識がないので、これ以上の深掘りはお容赦願いたい。)

また、この事件後にも、社会的養護における児童への不適切な関わりがあったとの指摘も見られる(村井2011)。

事件発覚後、2009年4月の児童福祉法の改正では、「施設内虐待の防止、児童養護施設等における虐待を発見した者の通告義務、通告があった場合の都道府県や都道府県児童福祉審議会等が講ずべき措置等施設内虐待の防止のための規定を設ける」という内容が盛り込まれることとなった。また、厚生労働省(2012)が作成した資料では、児童養護施設等において「施設等の運営の質の差が大きい」との指摘もあり、必ずしもこどもの権利が等しく担保されているとは言い難い状況であるといえる。

また、現場で働く児童自立支援専門員の視点では、家庭的な雰囲気と開放的な環境の中でこどもの権利を認めつつ、こどもの意見に耳を傾けながら支援していくことは、将来的な人格形成の面からみても、非常に重要な取組と考えられるだろう。しかしながら、この取組にも課題が多く、中安、山口(2015)らの研究ノートではブリッジフォースマイル2013による福祉職員の離職率の高さを切り口として¹⁾、HUMAN RIGHTS WATCH(2014)との調査報告と結び付け、以下のように指摘している。

子どもと信頼関係を結ぶべき職員が短期間で替わっては、子どもの養育にとって不利益であり、入所児童の権利擁護が担保できていない。それと同時に人材育成は難しく、職員の専門性向上が図れない状況となる。国際的な人権団体からも「大局的視点から言えば、施設での養護そのものが虐待といえるかもしれない

い、と調査報告があり、施設における養育体制の不十分さが指摘されている（中安ほか2015:90）。

中安ら（2015）は、施設におけるこどもの権利を守る3つのルートを示している（表1）。これらが機能するためには「施設運営のあり方が影響し、この3つの保証は1つでも欠けないことが必要である」とし（1）職員から権利が守られない事態が発生した際には、（2）、（3）が補完的に機能しなければ、こどもの訴える場所がなくなると警鐘している。

我々、児童自立支援施設の職員は長い期間、夫婦制を基本軸として日々の深い関わりこそを最も基本的な理念として子ども達に関わってきた。元国立武蔵野学院長である青木（2018）の言葉を借りるならば「同じ釜の飯を食べること」に尽きる。すなわち、児童らと共に起居しながら育まれる一定の大人との愛着関係こそが、こどもの権利を正しく保証する前提となるのではなかろうか。そして、親密な関わり過程において子ども自身に、大切にされているという感覚を体感してもらうことこそ、権利擁護の最たるもののひとつだろう。

では、改めて読者に問うてみる。児童自立支援施設において、①権利擁護の推進が、寮職員あるいは、集団生活を基盤にした生活指導にどのような影響を与えるのであろうか。そして、②施設で生活する子どもに与える影響はどのようなものであるか。このような筆者自身の問いを本稿における切り口と位置付けたい。

表1 施設でのこどもの権利ルート

| | |
|---|------------|
| 1 | 日常生活での権利擁護 |
| 2 | 手段での権利擁護 |
| 3 | 施設外での権利擁護 |

出所：中安ほか（2015）より作表

3 こどもの権利擁護に対するパラダイム変遷

我が国におけるこどもの権利については、国連子どもの権利条約の批准を契機に様々な施策に反映されてきた。この分野は法学研究の領域で数多く蓄積されているので関心のある読者は学習を深めていただきたい。

特に、2009年の国連全体会議において決議された、児童の代替的養育に関する指針以降、こどもの権利視点に基づいた養育に至ることが前提であるとされている。だが、5年毎の国連報告に対する「日本の第4回・第5回統合定期報告書に関する総括所見（2019年3月）」では、家庭環境を奪われた児童に関する項目について、注意喚起と改善要請が行われている。これについて、児童養護施設でソーシャルワーカーとして関わってきた木内（社会福祉学）は「子どもの権利については、子どもの権利条約を基に法整備および制度設計がなされているが、日本においては依然として子どもの権利を尊重する点に改善すべき点が多く、またどのようにして子どもの意見を聞きとり、反映させるのかという体制が整っていない（木内2023:130）」ことを国連に厳しく指摘されていると解釈している。そして、木内（2023）は児童養護施設等を対象とした第三者評価による養育の質の評価について、課題と意義を次のように述べている。

社会的養護は子ども自身が選ぶことが出来ないという制度である以上、子どもはどこかで選択できなかったことを悲観したり、自立や将来に向けた意識が持てず、自己不全感に苦しむこともある。そのため、“自分で発信したことが良い結果に繋がった”と思える出来事を積み重ねていく必要性が、一般家庭以上に高い。だからこそ、日々の養育の質を考える際、子どもが発信することをいかに盛り込み、少しでも子どもたちの生活に還元されるような評価方法や内容を検討していく意義があると思われる。

このような主張の裏側には、木内自身が、社会的養護に資する施設では、基本的にはこども自身が施設を選んで支援（サービス）を受けるものではないため、支援の選択権や決定権が利用者であるこどもに無いと考えていることにある。社会的養護に関するこのような措置という制度は、他の福祉分野で行われている、利用者と事業者との契約によるものと違いがある。そのため、ニーズとのミスマッチといった課題に対応するべく、日々の支援の質を客観的に評価することに加え、定期的な外部評価と公表による「第三者評価制度」を用いて、支援者の研鑽と質の向上に取り組んでいく必要性が考えられる²⁾。このような社会的養護を担う施設の第三者評価制度に対する課題や指摘として、同じく木内は幾つかの点を指摘している。

- ・アウトカムの評価では、複雑な背景や中途養育という形で入所するこども達の状態を評価すること自体困難である。
- ・小学4年生以下のこどもの意向をどのようにくみ取るのかを明示していない。
- ・実際のこどもの権利擁護という点を評価するには限界がある（ワーキンググループの構成が行政、施設関係者、学識経験者、実施機関のため、利用者の権利擁護視点で限界性あり）。
- ・利用者調査をより評価に反映させるための仕組みとして、アンケートと聞き取り調査による調査項目設定の導入を提案。なおこの部分は意見表明支援員の活用を補論している³⁾。
- ・利用者調査について「当該施設の入所期間」の項目の追加を提案⁴⁾。

当然のことながら、直接児童と関わる我々は、こどもの思いを聴くことなどを手掛かりとして関係性を構築している。だが、時にはこどものために思って関わってきた取組などで、支援の意図がこどもに十分に伝わらず、或いは説明が不十分な状態で、やむなく実践した支援も少なくないであろう。やや拡大解釈するならば、こ

ども自身が日々の支援や、自らの生活を左右する大きな決定に対して意見表明権が十分に確保されているとはいいがたい実状もある。

近年になって、児童家庭福祉分野において、こどもの権利擁護の仕組みに関する取組が進められている。事実、児童福祉法において「子どもの権利」という文言自体が用いられたのが2016年の法改正からである。併せて児童福祉審議会においてもこどもの権利擁護の観点からこどもやその家族の意見を聴くことが明示されている。このような権利擁護の仕組みを展開する上で必要な機能として許斐（2001）は、以下のように分類している（表2）。

表2 児童福祉に望まれる人権・権利擁護機能

| | |
|---|------------|
| 1 | 子どもの人権救済機能 |
| 2 | 子どもの権利代弁機能 |
| 3 | 子どもの権利調節機能 |

出典：許斐（2001）より作表

これに加えて、山屋（2021）は、表2が機能し、こどもの権利が保障されているか否かを監視するオンブズパーソンズ制度や、国内のこどもの権利擁護委員会のような、こどもの権利保障のための監視機能の必要性を訴えている。この主張の背後には、国連子どもの権利委員会から、こどもの権利擁護のための第三者機関の設置を求められた経緯があると補論している⁵⁾。

では、次節以降、社会的養護におけるこどもの権利に関する取組を整理していこう。

4 こどもの権利ノートと課題

社会的養護におけるこどもの権利に関する研究は、主として権利擁護のツールとしての「子どもの権利ノート」についてと、こどもの権利を代弁する「アドボケイト」に関するものに大別される（木内2023）。

こどもの権利ノートは大阪府が1995年に作成したものが始まりとされているが、こどもの権利ノートに対する指摘は複数確認される。例

例えば、林（2015）はこどもの権利ノートの現状について、「配布されても直ぐに、折り目もついていない状態でゴミ箱に捨てられている状況がある」と記しており、その導入の難しさが指摘されている。

ここで少し古いが、参考となる貴重な資料を紹介する。1997年に発表された『子どもの権利擁護のあり方に関する研究—大阪府「子どもの権利ノート」の成果と課題を中心に』という論文で、その中に大変興味深い調査がある。調査の概要は小学4年生～満18歳未満の大阪府所管の児童養護施設、教護院、情緒障害児短期治療施設、虚弱児施設に在籍する児童。さらに、各施設の直接処遇職員、児童相談所職員として調査時点で在籍していた者。回収率は、児童94.3%、職員97.2%。

注意すべきことがあるとすれば、福祉領域における量的・質的調査に用いられる研究事例として掲載されるものには編集者のバイアスがかかっており、困難事例や希少事例といった極限事例が多くなりがちなことである。この点は分析にあたって考慮しておく必要があるだろう。また、同調査は任意とはあるものの、驚異的な回収率から動員的アンケートの面は否めず、学術的分析に導入することに危険性があるが、本調査は重要な示唆を与えてくれる⁹⁾。

表3 調査対象の学齢（こども）

| 学齢 | 人数 | % |
|------|-------|-------|
| 小学4年 | 90 | 7.6 |
| 小学5年 | 99 | 8.3 |
| 小学6年 | 107 | 9.0 |
| 中学1年 | 93 | 7.8 |
| 中学2年 | 142 | 12.0 |
| 中学3年 | 178 | 15.0 |
| 高校1年 | 81 | 6.8 |
| 高校2年 | 55 | 4.6 |
| 高校3年 | 282 | 23.8 |
| その他 | 9 | 0.8 |
| 不明 | 50 | 4.2 |
| 合計 | 1,186 | 100.0 |

出所：高橋・農野・前川（1997）

調査対象者の学齢区分を確認すると高校3年、中学3年が多いことが指摘できる（表3）。また、調査が小学4年以上を対象とするも、一部小学2年生などを対象に実施した施設もあるため、それら児童はサンプル上、「不明」としている。同調査の知見を先取りするならば、同調査は以下の4点の課題を明らかにしている。

- ①こどもの権利に関して継続的な啓発・教育の必要性（こども、大人ともに）がある。
- ②第三者機関に対する認識の問題や現実の調整方法が必要である。
- ③こどもに理解できる権利の具体的な説明内容や方法が必要である。
- ④社会的なケアに置かれているこどもたち全てに相談チャンネルの確立が必要である。

より具体的な調査結果として、興味深い内容を以下に示す。

- ・権利ノートを読んだことがある？
はい（83.3%） いいえ（15.5%）
- ・権利ノートは今でも所持している？（児童）
はい（46.6%） いいえ（52.4%）
- ・権利ノート配布後、悩みを言う機会は増えた？
増えた（8.2%） 減少（4.0%）
不明（10.6%） わからない（77.1%）

このことから読み取れるのは、権利ノートツールとして導入するも、児童の所持率など、活用に課題が見られることである。また、紙面制約上、詳細は記入しないが、多くの調査項目で「わからない」という回答が多くあり、効果測定の難しさが確認できる。また、大人の自由記述でも以下のような否定的な意見が確認されている。

- ・こどもが自分の権利ばかりを主張するようなノートはやめてほしい。
- ・こどもの権利も必要だが、職員の権利についても考慮してほしい。

- ・ 権利を与えられただけで、行使できる子が何人いるのか。
- ・ 権利ノートを手にし、入所するとギャップを生じる。
- ・ 権利は守られるものであって、主張してしまう傾向を回避しないと、目的違い。
- ・ 意見を述べるのは良いことだが、権利を主張するだけの子が増えている。

筆者自身の現場での感覚としても、これらの意見も必ずや的外れであるとも言い難く、現在の児童自立支援施設においても十分に援用できるものと考えられる。

例えば、児童自立支援施設の直接処遇の職員なら経験があるのではないだろうか。

- ・ 部活支援に参加することを拒否する児童
- ・ 作業支援を拒否する児童
- ・ 学習を拒否する児童
- ・ 児童の頭髪（髪型）の問題

例えば、児童の頭髪に影響を与えた出来事として、脱坊主で有名となった慶應高校野球部の存在がある。昨年開催 105 回を迎えた夏の甲子園では出場高校 49 校の 9 割が坊主派であった。そのような文化のなかでは脱坊主の方が少数派であるが、世間では逆となる。球児が坊主であるのには何か合理的な理由が存在するのであるだろうか。坊主でなければ高校野球では勝てないのだろうか。この問いには二つの視点が考えられる。まず、1つ目は御存じの通り、慶應高校にはほとんど校則がない。「制服の時は、黒の革靴を履く」程度である。このような校風からは自主的で独立自尊の精神に満ちていることがわかる。これに対して児童自立支援施設に入所する児童の中には自ら考え、自己管理する事を苦手とする者が少なくない。

2つ目は、世論的にも野球＝坊主のエビデンスの弱さから、髪型の自由を阻害する抑圧性に関心が向けられがちであることである。すなわ

ち「坊主にする必然性はない」といった立場を貫いて、理解を示す方が社会的な非難や指摘を向けられにくいことは周知のとおりである。

本学園においても、2022年より男児に関しては脱坊主の路線を歩み始めている実情もある。誤解の無いように申し添えておくと、筆者自身は坊主推進派ではない。だが、坊主問題一つを見ても、どの程度、現場と行政サイドの議論が積み重ねられてきたのであろうか。

では、児童自立支援施設が考えなければならぬことは何だろう。例えば「こどもの権利」という容認的思考に職員がなってしまうと、生活訓練の場である児童自立支援施設としての支援の質が低下するリスクが高まる可能性は否めない。「こどもの権利だから」を逃げ口上とするのではなく、支援上なぜ必要なかを児童と大人が対話して相互理解していく過程に、必要性和価値があると考えられる。しかしながら、本学園の入所前の動機づけにおいても、児童福祉司等から「坊主にしなくてよい」、「レクリエーションがある」、「おやつの販売がある」といった、一種の誘発的な声かけも垣間見える。たしかに特性の強い児童に入所の気持ちづくりをすることは簡単ではない。だが、「児童を受け入れてナンボ」といった「最後の砦理論」に依拠した措置でなく、入所児童の社会的自立に真に必要な、児童自立支援施設ならではの支援を念頭に置いた入所の妥当性の判断が疎かになっていることが喫緊の課題であるといえよう。

前述の高橋らは、権利ノート導入後、十分な成果とは言えずとも児童福祉の現場に確かな一石を投じているとしながらも、論文のまとめとして次のような言葉で締めくくっている。

「例えば、子どもの意見を尊重することは大切である、子どもや大人が感じ始めたのでないか、とか、子どもや大人が、対話の機会が増えたと感じているのではないか、しかし一方では、児童福祉の現場では、子どもの権利ということについて、子どもも大人もまだ混乱があるのでないか（原文ママ）」つまり、混沌とした難

しさを認識しているのである（高橋、ほか1997:221）。

こどもの権利ノートは、こども自身が権利を学び、かつ行使できるよう支援するためのツールのひとつであるが、実際はこどもが大人に対して自由闊達に意見を言えない場面も想定される。そこで注目されているのがアドボケイトの視点である。次節以降に見ていこう。

5 アドボケイトの盛況と本学園の取り組み

1924年国際連盟により、児童の権利に関する宣言が採択された。いわゆるジュネーブ宣言である。その後、1959年には、新たな子どもの権利宣言が行われることとなる。この宣言は、こどもの特別な保護を明示したものであったが、こどもは権利の客体として位置づけられていた。

そうしたなか、こどもを権利の主体と位置づけ、世界人権宣言における国際的な人権の概念をこどもにも適用しようと、児童の権利に関する条約（1989.11.20）の採択に至り、我が国も批准している（1994.5.22）。条約第12条ではこどもの意見表明権の大切さを示している。だが、これに対して高橋ら（1997:222）は、「子どもには選挙権がなく、行政に彼らの声を届ける方法がない」と指摘し、「それ故、民間、公的機関を問わず、子どもと行政をつなぐ橋渡しの存在としての子どもアドボカシープログラムの必要性が注目される」こととなったと説明している。

そこで試みに、NDL SERCHにて「アドボケイト」を検索すると、99件がヒットする。内訳は、図書（40件）、雑誌（52件）、博士論文（2件）、録音資料（5件）である。「アドボケイト」という言語が、児童と関連付けられて議論されているのが、『子どもソーシャルワークとアドボカシー実践』で発表された、堀・栄留（2014）のようだ。切り口として、ソーシャ

ルワーカーのアドボカシー機能の課題として、日英の比較から展開している。この堀・栄留論文以降、こどもとアドボケイトを結び付けた議論が散見されるようになる。

では、そもそもアドボカシーとは何を意味するのか。社会学者の西尾（2000:3）はアドボカシーについて「アドボカシーとはクライアントの権利擁護のためにたたかうことである」と位置づけ、代弁する機能であるとしている。木原（1998）は、アドボカシーとは、1960年代の米国での公民運動や福祉運動を発祥としたソーシャルワークの原理技術であるとし、背後には人権思想や権利侵害により不利益を受けている人らの代弁者的要素が強いと記している。日本では、社会的養護の分野において、こどもアドボカシー制度の構築が始まっている。より詳細なアドボカシーの研究は先行研究（栄留、木原など）の理論や枠組みを読み解かれない。

本稿の読者である皆さんは、直接処遇の実務者であろうことが想定されるため、アドボカシー制度のより具体的な取組を見ていこう。

本学園では、児童の権利擁護に対して表4のような取組を行っている⁷⁾。

表4 本学園の取り組み

| | | |
|---|-----------------|------------------|
| 1 | アドボケイト (R4.12～) | 希望者に毎月実施 |
| 2 | 意見箱の設置 | 内容により適宜面談等 |
| 3 | 子どもの人権委員会 (R3～) | 職員がチェックシートで確認：毎月 |
| 4 | 第三者評価 | H24年度～ |
| 5 | 権利ノート | R6年度導入予定 |
| 6 | すまいる相談 | 3ヶ月ごと実施 |

二豊学園運営指針より筆者作表

5の権利ノートに関しては、現在検討中であるが、「わたし自身のことや家族について知る権利」、「意見や希望を言う権利」、「家族と交流する権利」、「プライバシーから守られる権利」、「自分の物を持つ権利」、「いろいろな情報や考え方を知る権利」、「自由に考えたり信じたりする権利」、「遊んだり、のんびりしたり、休む権利」といった項目について、導入に向けて慎重な議論を積み重ねている（令和6年10月導入

済)。その理由は、様々な養育背景を持つ入所児童や、集団行動を軸とした生活訓練の場である児童自立支援施設という施設の性質が関係している。例えば、知る権利において、WEBやITの導入・活用も想定されるが、そもそもネット依存にあった児童や入所児童自身のプライバシーを保護する上でも悩ましい判断となることは想像に難くない。

次にアドボケイト制度への対応についてであるが、児童による意見表明の相手方は「児童福祉審議会」、「学園職員」、「児童相談所」、「その他（学校、保護者等）」である。それぞれの意見表明の流れと本学園の対応を整理しよう。

アドボケイト制度については導入してからの課題も見受けられているが、現在は以下の様に本学園の対応を区分している。

実践上の課題として、親子関係が決裂していた入所児童が、意見表明先を「親」として「退園したらゲーム機を買ってほしい」といった意見を申し出た。「親」に対する意見なので本来ならば学園は知りえる立場に無いのだが、児童福祉司が保護者にそのまま伝えたところ保護者が激高する事態となり、結果的には児童と保護者の関係が悪化、本学園職員が介入した事例が見られた。

また、本学園では定期的な意見表明の機会を設けているが、下校後の作業支援の時間と重なるため、「作業をしたくないからとにかく意見を表明した」といったことを、他の児童に誇らしげに話している様子に「何しに学園に来ているのですかねえ」とあきれられる児童の姿も見られた。これは、児童の側に問題があるのではなくシステムの導入の方法に問題があるという視点が非常に重要であろう。例えば、「余暇時間と作業時間それぞれアドボケイトを実施した場合、有効性にどの程度の違いがあるかの検証が必要ではないか」といった、極論的な疑問もある。すなわちアドボケイトを実施する大人側の都合による場面設定に偏っていないかという問題である。

実際には、夜の時間に実施する難しさは承知しているがアドボケイト導入の主旨を鑑みたときに、児童自立支援施設の生活構造論的な視点が、やや欠けている感があるように思える。本学園もモデル的に導入したシステムであるが故、今後さらなる改良を進めていく必要があるだろう。筆者自身の学びの浅さは、今後の課題としていくものの、やはりアドボケイトの導入や定着は喜ばしい事である一方、「国の政策だから」「今後、必要だから」「児童のために…」といった、ステレオタイプな議論だけでは、制度の本質が見えにくくなる危険性はないだろうか。現代社会においてこそ、恩寵園事件の行為を反省的に問い直して自身の行為に反映させる再帰性こそが重要ではなからうか⁸⁾。

表5 児童福祉審議会への意見表明

| | 意見表明の流れ | 学園の対応 |
|-----|-------------------------|---|
| 1 | 児童が意見表明を希望 | 意見表明先ではないため、学園は意見内容を把握できない |
| 2 | 児童福祉審議会（事務局）が調査・照会 | 調査照会は児童相談所のみ（学園は内容を把握できない） |
| 3 | 児童福祉審議会（意見表明） | 学園は審議会に参加できない（学園は内容を把握できない） |
| 4-① | 児童福祉審議会が児童相談所へ意見具申 | 意見具申は児童相談所のみ（学園は内容を把握できない） |
| 4-② | 児童福祉審議会が児童に審査結果を報告（事務局） | 児童にのみ報告（学園は内容を把握できない） ※児童相談所から協議があれば対応を検討する。 |
| 5 | 児童相談所が対応結果を児童福祉審議会へ報告 | 審議会にのみ報告（学園は内容を把握できない） |
| 6 | 対応結果を児童へ報告（事務局） | 児童にのみ説明（学園は内容を把握できない） |

表6 学園（学園長、課長、寮職員等）への意見表明

| | 意見表明の流れ | 学園の対応 |
|---|------------|-----------------------|
| 1 | 児童が意見表明を希望 | 学園への意見はすべて課長が受理する |
| 2 | 受理 | 園長、次長、課長で対応の必要性を協議する |
| 3 | 対応 | 児童面接（園長又は課長）や寮との協議を実施 |
| 4 | 対応結果を児童に報告 | 園長又は課長から児童へ説明 |

表7 児童相談所への意見表明

| | 意見表明の流れ | 学園の対応 |
|---|------------|---------------------------|
| 1 | 児童が意見表明を希望 | 意見表明先ではないため学園は意見内容を把握できない |
| 2 | | ※児童相談所から協議があれば対応を検討する。 |

表8 その他（保護者、学校友人等）への意見表明

| | 意見表明の流れ | 学園の対応 |
|---|------------|---|
| 1 | 児童が意見表明を希望 | 意見表明先ではないため学園は意見内容を把握できない |
| 2 | | ※アドボケイトが対応できない場合、「対応できない」と児童に説明してもらう ※児童相談所から協議があれば対応を検討する |

6 結論

本稿では、児童自立支援施設における権利擁護の取組について考えてきた。筆者の原稿に度々引用する実務者として青木の存在がある。独特の表現と解釈によりリズムカルに描く文章が筆者の好みである。非行問題(224)では、「私は児童自立支援施設が大好きである」という冒頭の言葉に続き、児童自立支援施設を以下のように描写している。

施設内の寮舎や宿舎に住みながら、手間をかけてほしががる子どもと、その子どもに負けないほど個性派ぞろいの職員との生活のような仕事が入っている。場所と時間、そして、気持ちも同居させ、よろこび、やさしさ、ぶつかり、こじれ、めんどくささ、しんどさ、でも、やりがいなど、まさに喜怒哀楽の『てんこ盛り』の『村社会』が、まだ日本にあったことに衝撃を受けた(青木2018:4)。

この言葉にどれだけ共感できるであろうか。筆者自身が有賀喜左衛門、喜多野清一、福武直など村落社会の構造や理論を明らかにしようとする、イエ・ムラ論を軸とした農村社会学に慣れ親しんできたため、特に青木の表現には共感できる。また、児童自立支援専門員としてこども達と起居を共にしているからこそ理解できる言葉でもある。

だが、一方では現場の視点だからこそ行政サイドからは見えない課題も多く感じる。今更ながら、児童自立支援施設の源流は夫婦制にある。夫婦制の強みは誰もが認めながらも、その担い手と後継者不足の問題は避けては通れない喫緊の課題となっている。さらに、青木(2018)は、公務員的な人事の事情は理解しつつも、全国の3分の1の施設長が毎年異動すること。さらに、児童自立支援施設一筋でたたき上げられた施設長が少ないことを悲観している。このような実情を踏まえるならば、最も重要なのは直接処遇

である児童自立支援専門員が如何に情報や課題を発信していくかということに尽きるのではないか。第三者評価やアドボケートなど児童にとって有益なチャンネルが整備されることは大変喜ばしいことである一方、学者や研究者が理想と掲げる「理念としての権利擁護」ばかりでなく、実務に適応した「権利擁護」の導入・展開を、現場目線で組み立てて行く必要があるのではないだろうか。

例えば、社会学者の上野はケアを相互行為として捉え、「ケアする権利」と「ケアされる権利」、そして「ケアすることを強制されない権利」に分類し、ケアが実践される場面の関係性に着目して論じられてきた(上野2011:60)。これらのケアの研究が示した分析視点は、権利擁護の研究にも応用可能である。ケアを権利擁護に置き換えると、見えてくるものがあるだろう。勿論、こどもとの対話による相互理解は大前提になるのだが…難しさでもあり、楽しさでもあり…。

改めて結論を示せば入所児童らに日々の生活で「大切にされている」ことを感じてもらう事こそ、権利擁護の第一条件であり、児童自立支援専門員としての、やりがいと腕の見せ所ではなからうか。でも、そこが実に難しい…。

最後に筆者が夫婦制の先輩職員より授かった言葉で本稿を終える。

児童の目線に大人が合やすことは、誰でもできる。だが、児童の目線を大人の目線に引き上げていくことは、誰もができない。生活の中で、児童と衝突し、和解し、時には児童に頼り、人間的な関わりをしながら関係性を積み重ねていきなさい。そして、それが可能となるのが、児童自立支援専門員という仕事である。日々の寮生活を楽しみなさい。失敗もしなさい。一緒に悩みなさい。児童の人生に関われることに感謝しなさい。大切なのは、自信はなくても児童自立支援専門員であることに誇りを持ち続けなさい。そして、児童が「あなたのような大人にな

りたい」と感じることができるようになったら答えは見えてきます。

筆者自身、なかなか理想の答えが見えてこないが、日々精進と研鑽をしていこうと先人のプレッシャーに悩まされつつ、半歩前進…。

本学園も若い優秀な職員が多くいるので、ベテラン職員の弊害とならないように、批判や意見、塩分は控えめに。とにかく、児童と一緒に汗をかきながら、恥もかきながら。学習時間も一緒に学び続け…日々、自己研修に努めようと目標を掲げています（ちょっとだけ本当です…）。

追記：巻末に本学園の「子どもの人権委員会」で使用しているチェックシートを添付しています。導入の経緯を少し説明します。令和2年度において2度の被措置児童等虐待の通告がありました。いずれも「非該当」となりましたが、審議会の委員からは非常に厳しい御意見を受けました。そこで、令和3年度から様々な権利擁護に関する取り組みを行っているところです。被措置児童虐待の「非該当」となった施設に「改善計画」を求められるのは異例のことです。繰り返される通告に、よほど「自浄作用が見込めない」と思われたのであろうと推測されます。だが、多くの職員は、休日返上で勤務を厭わず、自らの家庭を犠牲にしている（ように見える）者も少なくありません。児童に対する気持ちも本物です。当時の意見を十分に反映しながら、全職員が児童のより良い支援を推進しています。是非、見学にお越しくください。

注釈

- 1) 施設職員の3年以内の離職率は49%と約半数に近い。また、大規模より小規模の施設では離職率が高い。さらに、こどもとの関係性悪化に伴い職員の心理的負担の増加が高くなる傾向にある。
- 2) 厚生労働省（2015）は、「社会的養護関係施設における第三者評価及び自己評価の実施について」で、第三者評価の実施と公表を義務付けている。
- 3) 厚生労働省（2021）は、意見表明支援員は、行政や施設に意見や改善を求めることから利害関係の無い独立性を求めている。故に、意見表明支援の実施は児童相談所と別の機関が担うことを基本とすると位置づけている。また、聞き取り内容が利用者調査の一つとして活用できると期待されている。
- 4) 例えば、入所期間が長いこどもが前向きな回答をすれば支援の質を評価できるものとして位置づけが出来る。
- 5) 例えば、山屋（2021：38）では、権利擁護のための第三者機関の設置等に対する取り組みとして「神奈川県の子ども人権推進事業における子供の人権審査委員会や、東京都子供の権利擁護委員会など、自治体によってはシステムとして機能させてきた経過がある」と実践を紹介しながらも「ただ、これらを全国的に展開するためには相当時間が必要なことから、国は既存の都道府県児童福祉審議会にこれら機能の一部を持たせることを進めているところである」と展開の難しさも指摘している。
- 6) 調査の実施は、各施設・機関別に、回答者個人が自ら封筒に厳封のうえ回収。調査の期間は、平成9年2月13日から2月28日まで。対象の母集団は29施設、7センターの児童1,257人、職員614人。回収は児童、1,186人（男512人・女649人）、職員597人。こどもの家庭復帰準備や帰宅中、措置一時停止中など非回収理由は想定されるも調査自体は任意であり把握は困難である。
- 7) 二豊学園運営指針（2024）によると、「すまいる相談」は、学園職員以外の第三者に学園長が委嘱。毎月第3木曜日（希望する児童）に実施。月ごとに対象寮を替えるため3ヶ月に一度の相談周期となる。相談内容と対応の経過は決裁後保存。アドボケイトとの違いは「学園が相談内容を把握できるか否か」である。「意見箱（すまいるボックス）」は自由に投函できる場所に設置。月2回（第1・3木曜）に課長が確認し対応する。

「アドボケイト」は、毎月第1火曜日 14:50～アドボケーター（事務局含む）が面接希望者に対して実施する。

- 8) キデنز是个々人の行為は常に変化していくとし、再帰性こそ近代社会（資本主義社会）の特性と位置付けている。行為が維持される場合もあるが、それはその方がよいと判断されただけに過ぎない（Anthony Giddens：1993）。

引用文献

- ・青木健，2018，「児童自立支援施設における人材育成の現状と今後の展望—同じ釜の飯を食べること、と、他人の釜の飯を食べること。」『非行問題（224）』全国児童自立支援施設協議会：4-42
- ・Anthony Giddens，1993『近代とはいかなる時代か？—モダニティの帰結—』，而立書房。
- ・許斐有，2001，『子どもの権利と児童福祉法—社会的子育てシステムを考える—増補版—』信山社
- ・上野千鶴子，2011，『ケアの社会学—当事者主権の福祉社会へ—』太田出版
- ・栄留里美，2014，「ソーシャルワーカーのアドボカシー機能の課題：子どもの『最善の利益』めぐりイギリスの独立アドボケイトとの比較から」『九州社会福祉学年報』（6）：1-9
- ・———，2014，「児童養護施設入所児童に対する権利代弁機能の検討」『鹿兒島国際大学大学院学術論集』（9）：9-19
- ・木内さくら，2023，「児童養護施設を対象とした第三者評価による養育の質の評価—子どもの権利擁護の視点に着目して—」『評論・社会科学』146，同志社大学人文学会：127-142
- ・木原活信，1998，『J・アダムズの社会福祉実践思想の研究』川島書店。
- ・———，2001，「ソーシャルワークにおけるアドボカシー概念の起源と原型—バラクレートの思想をめぐって」『キリスト教社会福祉学研究』（34）：33-40
- ・香坂ちひろ，2000，「社会的養護に当事者参加を—子どもたちが『自分の人生に自分がない』と感じなくて済むように」『世界の児童と母性』88：33-40
- ・厚生労働省，2010，『社会的養護関係施設の第三者評価について』
- ・———，2011，『社会的養護の課題と将来像』児童養護施設等の社会的養護の課題に関する検討委員会、社会保障審議会児童部会社会的養護専門委員会とりまとめ
- ・———，2012，『児童養護施設運営指針』厚生

労働省雇用機会均等児童家庭局

- ・———，2015，第17回社会保障審議会児童部会社会的養護専門委員会参考資料1-1「社会的養護の課題と将来像の実現に向けて」
- ・———，2017，「新しい社会的養育ビジョン—新たな社会的養育のあり方に関する検討会」
- ・———，2021a，「令和2年度子ども・子育て支援推進調査研究事業—子どもの意見表明を中心とした子どもの権利擁護に関する調査研究報告書」三菱UFJリサーチ&コンサルティング株式会社
- ・———，2021b，「子どもの権利擁護に関するワーキングチーム—とりまとめ—」
- ・厚生労働省，2022，「社会的養護関係施設における第三者評価及び自己評価の実施について」
- ・こども家庭庁支援局家庭福祉課・こども家庭支援局障害児支援課，2023，「児童養護施設入所児童等調査の概要」（2024年7月12日取得，https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/8aba23f3-abb8-4f95-8202-f0fd487fbe16/5c104d63/20240229_policies_shakaiteki-yougo_86.pdf）
- ・HUMAN RIGHTS WATCH，2014，「夢がもてない—日本における社会的養護下の子どもたち—」（2024年7月12日取得，<https://www.hrw.org/ja/report/2014/05/01/256541>）
- ・高橋重宏，農野寛治，前川朋子，1997，「子どもの権利擁護のあり方に関する研究—大阪府『子どもの権利ノート』の成果と課題を中心に」『日本総合愛育研究所紀要』（33），恩賜財団母子愛育会日本総合愛育研究所：207～239
- ・高橋靖幸，2024，『児童虐待の歴史社会学』勁草書房
- ・妻木進吾，2011，「児童養護施設経験者の学校から職業への移行過程と職業生活」西田芳正編『児童養護施設と社会的排除—家族依存社会の臨界—』開放出版社：133-155
- ・中安恒太，山口道宏，研究ノート「児童養護施設における権利擁護の現状と課題」『星槎大学紀要/強制科学研究』11：88-98
- ・西尾祐吾，清水隆則編，2000，『社会福祉実践とアドボカシー—利用者の権利擁護のために—』中央法規出版
- ・林浩康，2013，『子どもと福祉—子ども・家族支援論』福村出版
- ・林浩康，2015，「児童の権利擁護と社会的養護」相澤他編『社会的養護』中央法規：38-47
- ・堀正嗣，栄留里美，2009，『子どもソーシャルワークとアドボカシー実践』，明石書店

- ・宮本みち子, 2002, 「若者の移行期政策と社会学の可能性—『フリーター』『ニート』から『社会的排除』へ—」『社会学評論』66(2):204-223
- ・村井美紀, 2011, 「入所している子どもの権利擁護」庄司順一他編『施設擁護実践とその内容』福村出版:194-206
- ・山屋春恵, 2021, 「児童福祉施設における子ども
- の権利擁護—アドボカシー実践の可能性を中心に—」『常葉大学保育学部紀要』(8):35-47
- ・吉武理大, 2023, 「子どもの貧困と支援」吉武由彩編『入門・福祉社会学』学文社:117-136
- ・竜騎士07, 2020, 『ひぐらしのなく頃に』角川出版

子どもの人権委員会 職員チェックリスト

| | | | |
|------------------|---|-----------------|------------------|
| 1. 暴力 (直接・間接) | 職員から子どもへの暴力 (押す、叩く、殴る、蹴る、投げる、首締め等) | ①していない | ②した() |
| | 子どもから子どもへの暴力 (押す、叩く、殴る、蹴る、投げる、首締め等) | ①見ているのを見聞きした() | ③していない |
| | 子どもから職員への暴力 (押す、叩く、殴る、蹴る、投げる、首締め等) | ②見つけて指導した() | ③見つけたが指導していない() |
| | 職員から職員への暴力 (押す、叩く、殴る、蹴る、投げる、首締め等) | ①見ているのを見聞きした() | ②見つけて指導した() |
| 2. 暴言 | 職員から子どもへの暴言 (怒鳴る、人格否定、からかう等) | ①していない | ②した() |
| | 子どもから子どもへの暴言 (怒鳴る、人格否定、からかう等) | ①見ているのを見聞きした() | ③していない |
| | 子どもから職員への暴言 (挑発、からかう等) | ②見つけて指導した() | ③見つけたが指導していない() |
| | 職員から職員への暴言 (怒鳴る、人格否定、からかう等) | ①見ているのを見聞きした() | ②した() |
| 3. 無視 | 子どもの発言や存在を無視する、 子どもに反応を示さない | ①していない | ②した() |
| 4. 差別 | 特定の子どもの特別扱い、(他児に説明無し) 特定の子どものみだけに罰を与える等 | ①見ているのを見聞きした() | ③していない |
| 5. 性虐 | 子どもの性的部位への不適切な接触や行為、ポルノ映像を見せる、セクハラ発言(性行為を想起させる発言、好意を匂わせる発言等を含む) | ①見ているのを見聞きした() | ②した() |
| 6. 職員の姿勢 | 自分から笑顔で声かけするなどして関わろうとした () | | |
| | 自分の感情(イライラ)で接することなく、精神的に安定していた () | | |
| | 子どもを決めつけることなく、一人の人格を持った人として接している () | | |
| | 子どもが示す課題について、見逃したり迎合したりして流すことはしていない () | | |
| | 何度も繰り返しながらも諦めない姿勢で、温もりある関わりに努めている () | | |
| 7. 権利擁護 | 子どもにとっての安全・安心・幸福を考えて、業務や支援にあたる () | | |
| | 子どもに考えを押しつけることなく、価値観を持てるよう普段から対話している () | | |
| | 子どもが何を言おうとしているか、理解するため、生活場面でも話に耳を傾けている () | | |
| | 子どもがどんな助けを必要としているのか、その子の立場になって考え、接している () | | |
| | 子どもが自由に意見表明できる関係が、自分との間にできている () | | |
| | 子どもの発言権(声)を高める環境作りに努めている () | | |
| | 担当の職員以外にも相談できたり、言いたいことを話したりすることを保障している () | | |
| | 子どもの社会的なレベルアップに向け、関わりを工夫している () | | |
| | 子どもの抱えた課題の解決(入所理由)に向け、粘り強くナビゲートしている () | | |
| | 社会生活に必要な「自己責任」「自己判断」「自己決定」の意味を体験から学ばせている () | | |

特別寄稿

子どものトラウマ・ケア

～児童自立支援施設におけるマインドフルネス実践～

京都光華女子大学講師

たにもと たくろう

谷本 拓郎



1 はじめに

筆者は、法務省専門職員（法務技官）として犯罪心理臨床に従事した後、現職を務めている。前職による実務経験の中で、非行・犯罪の背景要因の一つに「被害者性」があり、被害体験に基づくトラウマ性ストレスを不適切な形で克服しようとして加害行為に至ったエピソードに何度も直面してきた。現職に就いてからは、少年院や児童自立支援施設、児童心理治療施設等でヨガ・マインドフルネスの実践指導を行うようにもなり、その中で参加者がトラウマ関連ストレスに悩む様子を目の当たりにすることもあった。一方で、大学の講義内容でも臨床現場でも、「トラウマ」という言葉にしばしば遭遇するが、その具体的な対応方法が広く浸透し、実践されているとの実感は持ちにくい。

そこで、本稿では、「トラウマ」について整理するとともに、トラウマへ対応する際の基本的枠組みである「トラウマ・センシティブ」という構えと、トラウマの回復に有用と報告される「トラウマ・センシティブ・マインドフルネス」について説明・考察する。

2 児童福祉とトラウマ

(1) トラウマ

トラウマとは「死や重度の損傷、性暴力に実際に曝されること、もしくは危うく曝されそうになる出来事」（DSM- V / American Psychiatric Association, 2013）と定義される。また、「過剰な恐怖や生命への脅威を感じるあまり、折り

合いをつけることのできない体験に対する心と神経系の反応であり、その結果として、心理的、心身症的な症状が日常生活での機能に支障をきたすようなレベルにまで進展する」（Rothchild, 2011）と説明される。「我々を圧倒し、無力感や恐怖に陥れ、身の危険を感じさせるようなストレス経験は、すべてトラウマとみなされる」（Ogden, 2015）との指摘もあるように、生命を脅かされるほどの強い恐怖心や不安、その場の状況も自分自身も何もかも適切に対処・コントロールできない感覚や無力感に直面する圧倒的な出来事・体験を示す。

このようにネガティブな影響力の強いトラウマは、従前は、一部の人々のみが体験するものだと認識されてきた。しかし、近年の研究では、世界の人口の推定90%が生涯のうちに一度はトラウマ的な出来事に曝されると報告され（Frans, Rimmö, Åberg, & Frederikson, 2005）、「避けがたい人生の一面」（Epstein, 2013）との指摘がなされている。誰しも、それぞれの生活の中で、自分の意思を抑圧せざるを得ない状況に遭遇したり、ネガティブなライフイベント（愛する存在との離別・死別など）に直面したりと、トラウマになり得る出来事を必ず体験する。そして、トラウマは、出来事そのものよりも、個人に与える影響の強さや持続性で決まる。すなわち、災害等の単一の出来事のみならず、虐待・いじめ等の断続的な迫害行為や職場で繰り返されるハラスメント行為などもトラウマの形成につながり、心身に深刻なダメージを与えることとなる。

したがって、昨今では、誰もがトラウマを抱え得るとの認識が不可欠であると言える。

(2) 児童自立支援施設におけるトラウマ

児童自立支援施設は、保護者の養育態度や子どもの行動傾向に一定の問題があり、家庭で養育することが難しいと判断される場合に、家庭に代わって養育を担う児童福祉施設である。当該施設で生活する子どもは、被虐待、性被害、いじめ被害、学校不適応、非行など、様々なつらい経験にさらされ、その結果、トラウマ的傷つきを抱えていることも多い。

2023年に実施された「児童養護施設入所児童等調査」（こども家庭庁、2024）によると、児童自立支援施設入所児童のうち虐待経験のある児童は73.0%（回答児童1,135人のうち828人）と報告されている。また、児童自立支援施設において長期間子どもの支援に従事する職員からは「児童自立支援施設に入所する子どもたちは、さまざまな逆境を体験しており、トラウマの視点を必要としない子どもは一人もいないと言っても過言ではない」（大林、2024）との指摘もある。

これらの内容から、統計的にも臨床的にも、児童自立支援施設に入所する子どもたちはトラウマを考慮した専門的対応を必要とすることが明示されている。しかし、健やかであたたかみのある生活を保障し、個々の事情に配慮した生活指導や教科指導、個別相談等を行う中で、「トラウマ」までも取り扱うことは、相当な困難さが予想される。実際、児童自立支援施設のみならず、少年院や刑務所といった矯正施設においても、その生活の枠組みにトラウマ対応を組み込むことは現行の課題とされている。矯正施設も児童自立支援施設も、入所者の個別具体的な問題行動・非行・犯罪に関する言動の改善が優先課題とされる。トラウマからの回復を目指す治療的働き掛けは、カリキュラム的にもマンパワー的にも今後の充実化が期待されている。

(3) トラウマ・センシティブ

トラウマ・センシティブとは「トラウマに配慮する」ことを意味し、「トラウマの知識に基

づく」（トラウマ・インフォームド）ことを基盤とする。例を挙げると、成人男性にまつわるトラウマを抱える相手には女性が対応する、命令口調等の語気の強さにトラウマ反応がある相手にはゆっくりとした口調で断定的かつ紋切り型の表現を使わないようにするなどの対応がある。すなわち、トラウマ経験者の基本的特徴を踏まえ、個別具体的なトラウマ事情を考慮して、トラウマの再燃を回避するよう心掛けることが、トラウマ・センシティブな対応の基本である。

トラウマ・センシティブの最も重要な点は、トラウマ経験者の世界観を理解することにある。「トラウマとは統合できない強迫的で圧倒的な経験であり、（中略）このような経験をすると、他者や世界全体に対する安心感が弱まり、自己の内部でも不安感が残る」（Ogden, 2015）と指摘されるように、トラウマが対象の人生全体に強烈なインパクトを与え、どのような世界観を持つに至ったのか、トラウマの影響による世界観の変化によりいかなる適応上の問題が生じているのかなどを客観的かつ真摯に理解しようと努める姿勢が大切である。

先述したように、児童自立支援施設入所児童において虐待等のトラウマ経験者の割合が高いことを勘案すると、環境面・指導面・心理支援面の全てにおいてトラウマに配慮した対応が必要である。実際、大林（2024）が報告するように、トラウマ・インフォームド・ケア¹⁾の実践が進められている。課題はあるものの、職員と児童が寝食を共にし、ある程度社会と距離を置いた生活環境だからこそ、トラウマ・センシティブな環境と職員全体の実践スキルを整えることができると考えられる。

3 児童福祉とマインドフルネス

(1) マインドフルネスとは

マインドフルネスは、「特定のやり方で、意図的に、今この瞬間に、判断せず、注意を払うこと」と定義され（Kabat-Zinn, 1994）、あらゆる

る瞬間において、自らの思考や身体感覚、感情など、全ての経験に様々な角度から意識的に注意を向け続けることを意味する。テーラワダ系仏教（上座部仏教）で悟りを開くために用いられる瞑想法（satipatthana）（サティパッターナ）を語源とする。現在主流とされるマインドフルネスは、元来の仏教的価値観等の宗教性を排し、ストレス低減や特定の心身症状の改善、自己肯定感の促進など、個人の現実適応や生活の質の良好化を目指した瞑想を中心とした手法を示すことが多い。

(2) 児童福祉におけるマインドフルネスの可能性

マインドフルネスは、医療やビジネスの世界での浸透・発展が目立ち、それに比して、司法・犯罪領域や福祉領域ではまだまだ今後の発展可能性を残している。これらの領域で活用が期待される効果としては、「価値判断をせずに自分の心を見つめ、現実を受け止めることができるようになること」が挙げられる。自分自身のありのままの姿、ありのままの現実を俯瞰するかのようになり、一旦、中立的に観察する構えを身に付けることができれば、トラウマを含む不快刺激に直ちに翻弄されることなく、適切な自己理解と主観に偏らない物事の認識を行うことで、自分自身の統制を保つことが可能になる。

また、マインドフルネスを適切に実践することで、自己の現実を取り巻く様々な葛藤やストレスから距離を置くことが可能になり、安心感や安堵感を味わうこともできる。メンタルヘルスの改善・向上にもつながるため、複雑かつネガティブな事情を抱える児童がマインドフルネスに取り組むことは、ストレス・コーピングの点においても有益であると言える。

4 トラウマ・センシティブな実践例

(1) 児童自立支援施設における実践

筆者は、2021年から児童自立支援施設にお

いて、定期的なヨガ・マインドフルネス指導を実施している（図1）。当該施設は「**京都府立 浜陽学校**」であり、トラウマ・インフォームド・ケアの実践に取り組んでいる（大林, 2024）。そうした組織的基盤の上で、トラウマ・センシティブなマインドフルネスを実施している。基本的な枠組みは、頻度は月1回、実施時間は60分から90分である。具体的には、①オープニング、②瞑想、③ヨガ、④ピア・ヨガ、⑤瞑想、⑥クロージングの6つである。

「オープニング」では、その日のレッスンの説明に加え、参加してくれる子どもたち一人ひとりと目を合わせ、語り掛けることを大切にしている。緊張を和らげるとともに、ここからの時間と空間は安全で守られていることをまずは言葉で伝えるように心がけている。



図1：マインドフルネス瞑想の様子

「瞑想」では、呼吸の瞑想を基本とする。呼吸を意識的に整えて心身を落ち着かせるよう導くとともに、全体で呼吸を合わせて、仲間とともにいる安心感を実感するよう働きかける。

「ヨガ」では、「ひと呼吸ひと動作」で、呼吸に合わせて身体を動かす「ヴィンヤサ・ヨガ」を中心に行う。テンポ良く、多様なアーサナ（ポーズ）に取り組み、終盤には「チャレンジ・アーサナ」とする難易度が高い取組を導入する。「できないと感じるが、練習すればできる」といった実行可能性のある取組の際には、通常より高い集中力が発揮される。アーサナの達成度合いにかかわらず、集中や努力の後の心地よい充実感を味わえるようで、子どもたちの真剣な

表情、爽快な表情がいつも見られる。

「ピア・ヨガ」(図2)とは、「peer(仲間)」とともに取り組むヨガであり、2~4人、または全員(男女別)で一つのアーサナに取り組む。呼吸や身体動作を相手に合わせる必要があり、協調性が求められる。

さらに、相手を気遣ったり、スキンシップを図ったりする機会ともなり、ともに生活する他児にあらためて親和感を抱くことにもつながる。そして、何より、一致団結して成し遂げるプロセスがあり、互いを労い、賞賛し、心配し、思いやる場面が短い時間であっても何度もある。



図2:ピア・ヨガの様子

こうしたプロセスは、コンパッション(compassion)²⁾を高める要素を含んでいる。コンパッションが高まることで主観的幸福感が高まることも考慮すると、メンタルヘルス向上に寄与する機会になり得るとも考えられる。

また、通常のマインドフルネス指導のフォローアップの機会もある(図3)。一緒にマインドフルネスに取り組むメンバーで輪になる。マインドフルネスに関する質疑応答、普段の生活や人生に関する質問、その他共有したい話題など、「今、ここ」で思い浮かんだことについて自由に話し合えるよう、「否定しない」、「共感的に聴く」、「能動的に参加する」を原則として、対話を促す。マインドフルネスやヨガの専門家がコーディネートすることで、安心して、明るい雰囲気話せる雰囲気を醸成するよう努めている。



図3:フォローアップの様子

(2) トラウマ・センシティブなポイント

第一に、環境面の配慮がある。ヨガ・マインドフルネス指導は、当該施設内の講堂または体育館で実施している。生活寮のような現実が根付いた場所ではなく、なるべく日常から離れやすい場所を選定する。ただし、なじみの少ない場は不安や心細さも喚起されやすいため、必ず複数の施設職員が一緒に参加する。子どもとともに施設職員がヨガマットを並べ、ともに取り組むことで、子どもたちは寄り添われているような安心感を得ることができる。

次に、「声掛け」についても注意を払っている。こまめに声を掛け、指導者側が子どもたちのことをきちんと見守っている姿勢を示すことに加え、「選択肢を伝える(自由を保障する)」ことを確実に行う。特に、瞑想やアーサナの場面では、指導者が発した言葉に無批判に従わねばならないとの思い込みが生じやすい。不安や不快感がありながら取り組んで「強要された=自由を奪われた」との感覚を持たないように配慮することが大切である。実際、参加児童から目を閉じると恐怖心が沸き起こるとの申告があった際には、無理に目を閉じる必要はなく、半眼でどこか一点に視点を固定して瞑想に取り組むよう伝えた例もある。

また、マインドフルネスの実践中に不用意にトラウマに接触しないよう配慮している。すなわち、マインドフルネスに取り組む子どもたちの様子を注意深く観察し、時には同じ場にいる施設職員に意見を求め、トラウマ等のストレス

症状が生じていないか確認する。

マインドフルネスは、適切に実践・熟達すれば、自らの経験をありのまま受け入れる力を高め、例えば心的外傷性ストレスであっても受容することができる。しかし、トラウマに関する見識を欠いて、相手や環境の性質を考慮せずに決まりきったインストラクション（誘導）を行いつつ続ければ、トラウマに結び付いた刺激（思考、イメージ、記憶、感覚）が意識に浮かび上がってきた際、柔軟に介入できず、無防備にトラウマ刺激に直面させてしまい、ストレス症状を著しく悪化させる可能性がある（Lindahl, Fisher, Cooper, Rosen, & Britton, 2017; Rocha, 2014）。

安全に適切に、そして効果的にマインドフルネスを実践するためには、対象者が「今、ここにいる自分」が安全であると実感でき、自分自身を安定させられると確信することができ、一時的にトラウマ症状がわき上がってきても制御を取り戻せるとの自信を持てるように導くスキルが、マインドフルネスの指導者に不可欠な条件だと指摘できる。

5 まとめ

豊かな自然に囲まれ、心地よい静溢さに満ちた淇陽学校だが、そこで暮らす子どもたちと相對すると、いつも明るく活発なエネルギーに圧倒され、子どもたちが本来の健やかな姿を惜しみなく表現しているように感じる。心の深層に根付くトラウマを解決するには、トラウマ・センシティブな環境や人間関係の中で日々を歩むことが最も重要である。「家庭的あたたかみ」のある枠組みに、「トラウマ」という事情に配慮する力を身に付けることで、一層子ども達の健やかな成長に向けた支援ができると期待している。

注釈

- 1) トラウマ・インフォームド・ケアとは、「トラウマの広範な影響および回復の潜在的な道筋を理解（Realize）する。クライアントと家族とスタッフとシステムに関与するその他の人々のトラウマの兆候と症状を認識（Recognize）する。トラウマに関する認識をポリシーと手順と実践に完全に反映させた上で対応（Respond）する。そして、再トラウマ化（Re-traumatization）に積極的に抵抗する」（U.S. National Center for Trauma Informed Care, 2016）
- 2) compassionとは、仏教における「四無量心（慈悲喜捨）」の訳語であり、「痛みを認識し、人間の体験としての痛みの普遍性を理解する心の志向性であり、痛みに優しさ、共感、平静、忍耐を持って向き合う能力」（Feldman & Kuyken, 2019）

引用文献

- ・ American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.). Washington, DC: Author.
- ・ バベット・ロスチャイルド(2015). 久保隆司(訳). これだけは知っておきたい PTSDとトラウマの基礎知識. 創元社、全224頁.
- ・ Christina Feldman & Williem Kuyken(2019) Mindfulness: Ancient Wisdom Meets Modern Psychology, Guilford Publications, P161-163.
- ・ Frans, O., Rimmo, P.A., Aberg, L., & Frederikson, M. (2005). Trauma exposure and post-traumatic stress disorder in the general population. Acta Psychiatrica Scandinavica, 111(4), 290-291.
- ・ ジュダ・オウドショーン (2023). 野坂祐子 (訳). 非行少年に対するトラウマインフォームドケアー修復的司法の理論と実践一. 明石書店、全472頁.
- ・ カバットジン, J. (2007). 春木 豊 (訳). マインドフルネスストレス低減法 北大路書房、全408頁.
- ・ こども家庭庁 (2024). 児童養護施設入所児童等調査の概要 こども家庭庁支援局家庭福祉課・こども家庭庁支援局障害児支援課.
- ・ Ogden, P. (2015) Sensorimotor psychotherapy : Interventions for trauma and attachment. New York, NY: Norton
- ・ 大林由佳 (2024). 児童自立支援施設におけるトラウマインフォームド・ケアの実践 ～『こころのケガ』を抱える子どもたちへの支援～ 児童自

立と WITH の心～児童自立支援施設の実践～第
230号 P39-49

- ・ Rebecca Epstein & Thalia Gonzalez (2017).
GENDER & TRAUMA -Somatic Interventions
for Girls in Juvenile Justice:Implications for
Policy and Practice. Center on Poverty and
Inequality Report, Washington, D.C., The
Art of Yoga Project.
- ・ SAMHSA's Trauma and Justice Strategic
Initiative (2016). SAMHSA's Concept of
Trauma and Guidance for a Trauma-Informed
Approach.U.S. Department of Health and
Human Services Substance Abuse and Mental
Health Services Administration.5-11.
- ・ ベッセル・ヴァン・デア・コーク (2016). 柴田
裕之 (訳). 身体はトラウマを記憶するー脳・心・
体のつながりと回復のための手法. 紀伊国屋書店、
全 685 頁.

实践者寄稿

交替制児童自立支援施設の高機能化・多機能化に向けた実践と課題

～社会的養護を担う児童自立支援施設としての機能と役割～

和歌山県立仙浜学園（心理療法担当職員）

いわた ともかず
岩田 智和



I はじめに

2016年に国連子どもの権利条約を基本理念として位置づけた改正児童福祉法が施行され、「子どもが権利の主体」として明確に規定されるとともに、「家庭養育優先の原則」が示された。これにより日本の社会的養護は、新たな子ども家庭福祉の構築に向けて推進することになった。翌2017年には、この理念を具現化するための新しい社会的養育ビジョンがとりまとめられた。このなかで、施設養育に関しては、小規模化や地域分散化、高機能化の推進および自立支援の強化が掲げられた（新たな社会的養育の在り方に関する検討会 2017）。このビジョンを踏まえ、各都道府県が社会的養育推進計画を策定し、2020年度からは推進計画に基づいた取り組みが全国で進められている。

このような状況下、児童自立支援施設に関しては、2019年に厚生労働省の委託事業機関により児童自立支援施設の高機能化等の在り方に関する検討委員会が設置され、全国児童自立支援施設協議会も構成委員として参画した（三菱UFJリサーチ & コンサルティング 2020）。2020年には、「児童心理治療施設、児童自立支援施設の高機能化及び小規模化・多機能化を含めた在り方に関する調査研究報告書」が公表された。その後、2021年の社会保障制度審議会児童部会社会的養育専門委員会において、児童自立支援施設の機能と果たす役割などについて速やかに検討を開始し、ケアニーズに応じた適切な支援について早期に実現を図るよう提言がなされた（厚生労働省 2022）。このような国の提言を

踏まえ、2022年に全国児童自立支援施設協議会に「児童自立支援施設の高機能化等に関する検討委員会」が設置され、2023年に検討委員会報告書として取りまとめられたところである。

このように、社会的養護の枠組みが大きく変わるなか、児童自立支援施設においても施設機能強化を推進し、地域の社会的養育を支える中核機関としての役割や変革が求められている。仙浜学園（以下、「当施設」という）においても同様に、児童相談所などの関係機関から施設の機能強化や機能転換のニーズが高まるとともに、当施設内職員からも新しい施設像を模索する機運が高まった。このような動きのなか、2020年度に「仙浜学園における施設機能強化ビジョン」（表1）を策定¹⁾し、高機能化・多機能化に向けた取り組みを開始した（岩田 2021）。なお、当施設の施設機能強化ビジョンの策定に至る経緯や内容については、2021年発行の『非行問題』（第227号）を参照されたい。

そこで本稿では、2021年度から2023年度までの3年間における当施設の施設機能強化の実践経過を報告するとともに、施設機能強化の課題と今後の展開について整理することを目的とする。

表1 仙浜学園における施設機能強化ビジョン

| 高機能化 | 多機能化 |
|-----------------|--|
| ①専門職員の配置と専門性の向上 | ①児童福祉施設等を対象とした通所等相談支援（通所・訪問・コンサルテーション） |
| ②自立支援の拡充 | ②地域相談支援 |
| ③権利擁護の強化 | ③関係機関との協働支援 |
| ④親子関係再構築支援 | ④研修機能（講師派遣・研修企画等） |
| ⑤中学校卒業児童支援 | ⑤他機関や里親等の研修・実習受け入れ |
| ⑥アフターケアの拡充 | |
| ⑦調査・研究・評価 | |

II 仙溪学園の概要

当施設は、1904年に和歌山市出身の森氏が、私立和歌山感化保護院を設立したことに始まる。その後、1909年に和歌山県立仙溪学園へと改称し、2024年に創立115年を迎えたところである。当施設は、和歌山県紀の川市に所在し（和歌山県庁から東へ約22km）、大阪府と和歌山県を隔てる和泉山脈の麓の自然豊かな環境に位置する。

児童が生活する寮舎は、創立以来、小舎夫婦制により運営していたが、寮舎の建て替えにともない、2000年に男女各1寮ずつの中舎交替制へと移行した。あわせて、同年に学校教育（中学校：分校、小学校：分教室）を導入した。各寮には、寮担当職員8人（うち再任用職員1人、会計年度任用職員1人²⁾）が配置されている。

近年、当施設においても被虐待経験のある児童や精神医学的支援の必要な児童など、ケアニーズの高い児童が増加しており、児童個々の特性に配慮した集団指導・個別指導を行っている。

III 施設機能強化ビジョン策定後の経過

1 高機能化に向けた取り組み

(1) 専門職員の配置と専門性の向上

専門職員の配置状況は、2020年度のビジョン策定時から変わっていない。心理療法担当職員1人は専任であるが、家庭支援専門相談員2人および個別対応職員1人は、児童自立支援専門員との兼任となっている。近年の入所児童数の推移や和歌山県（以下、「当県」という）全体の福祉職・心理職のバランスを考えると、家庭支援専門相談員などの専任配置や児童自立支援専門員の増員は困難な状況にある。

このため、現状の職員体制のなかで、職員個々の専門性を実践や研修などを通して高めていくことが必要といえる。ただし、当県においては

児童自立支援専門員の採用選考がないため³⁾、人事異動により初めて児童自立支援施設で勤務する職員が大多数となっている。あわせて、当施設は交替制の施設ということもあり、人事異動により職員の入れ替えが毎年度生じている。このため、職員の異動に対応できるよう児童指導や自立支援業務に関するマニュアルや支援プログラムの整備を図ったところである。

(2) 自立支援の拡充

自立支援の拡充策の一つとして、2020年度から人権や性をテーマにしたグループワークを月1回開始した。ただし、当時は手探りの状態で始めたこともあり、体系的なものとはいえなかった。その後、2022年度に性教育ワーキングチームを立ち上げ、UNESCO（国連教育科学文化機関）の『国際セクシュアリティ教育ガイダンス』⁴⁾（UNESCO 2018）に基づく包括的性教育の検討を開始した。2023年度からは、当施設職員および助産師や保健師などの外部講師とともに、月1回のグループワークのなかで包括的性教育の実践を行っている。ただし、内容および教育方法としては不十分な面も多いため、引き続き実践と研究を積み重ねていく必要がある。

自立支援の拡充とともに、児童の自立・行動評価の方法として、当施設が独自に作成した「成長実感シート」⁵⁾の運用を2020年度から開始した。なお、2023年度からは改訂版を使用している。「成長実感シート」では、自立に必要なと考える六つの主要項目（大項目）を設定している（図1）。評価は6か月ごとの児童自立支援

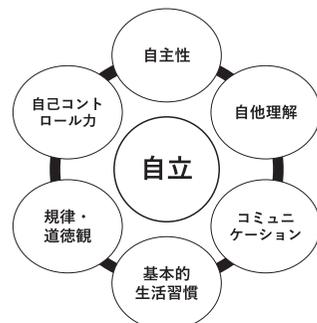


図1 自立に必要なと考える六つの主要項目（大項目）

計画更新時に実施し、児童自身と寮職員全員および心理療法担当職員が評価を行い、結果を児童や保護者などへフィードバックしている。

(3) 権利擁護の強化

権利擁護の強化については、2020年度と同様の取り組みを継続している。くわえて、新たな取り組みとして「新入児童に対する入所後指導・支援プログラム」を策定した。入所後指導・支援プログラムは、入所日から5日間を支援重点期間としてプログラム化し、施設入所により生活環境が激変する新入児童の心身の安定および職員との関係作り、児童の意見表明などを目的としている。

プログラムでは、寮職員および分校教諭から新入児童に改めて施設・学校生活についての具体的な説明を行うとともに、子どもの権利ノートを使用し自身のもつ権利について説明を行っている。また、「性と暴力に関する予防ワーク」を作成し、他児や職員への暴力（性暴力含む）の防止および暴力を受けた際のSOS発信などの対処方法、自他のバウンダリー（物理的・心理的・社会的境界線）やプライベートゾーンの尊重、適切な対人距離感など、集団生活を送るうえで重要となる自他の権利や性行動のルールに関する心理教育を行っている。あわせて、「新入児童入所時ワーク（振り返りシート）」を作成し、新入児童がプログラム期間中に、入所前の生活や問題行動、家族への思いなどをワークシートに記入し、振り返ることで、自己表出や自己理解を促している。

他に、外部機関によるCAP（Child Assault Prevention：子どもへの暴力防止）プログラムを児童および職員が毎年受講しており、施設全体で人権意識を高める取り組みを行っている。また、先述したグループワークでは、基本的人権を基軸とするUNESCOの『国際セクシュアリティ教育ガイダンス』に基づく包括的性教育を実践しており、人権教育としての意義も含まれている。

(4) 親子関係再構築支援

2016年の改正児童福祉法により、児童自立支援施設に対し、親子関係再構築支援および家庭支援の義務が規定されたものの、当施設では保護者や家庭へのアプローチが十分ではなかった。また、それまで家庭支援専門相談員1人が配置（児童自立支援専門員との兼任）されていたものの、全く機能していなかった。

そこで、児童相談所などでソーシャルワーカーの経験がある職員を家庭支援専門相談員として各寮に配置（児童自立支援専門員との兼任）し、家庭支援のコーディネーターに位置づけた。また、親子面接や児童相談所とのケース会議にも児童担当職員とともに同席し、各寮における児童全員のケースマネジメントの役割も担った。これにより、各児童の家庭状況や家庭支援の進捗が職員全体で共有されるようになった。あわせて、家族関係再構築支援計画実施要綱を策定し、段階的な親子面会や週末の短期外泊などを通して、インケアおよびリービングケアにおける親子関係再構築支援の強化を図っている。

(5) 中学校卒業児童支援

中学校卒業児童支援は、児童相談所のニーズが高いことから、2019年度から「中学校卒業児童自立支援プログラム」を策定し、先行的に実施していた。ただし、中学校卒業児童専用の寮舎はなく、現行の設備面や職員体制では当施設に入所経験のない中学校卒業児童の入所は困難と判断し、可能な範囲（退所児童かつ男女一人ずつなど）での受け入れとなった。

これまで退所児童1人を受け入れた後は、打診があるものの入所には至っていないのが実状である。現在は、学習支援や就労支援のボランティア団体や実習機関を発掘し、検討を行っている段階である。中学校卒業児童支援の課題は多く、設備面や職員体制の拡充および中学校卒業児童支援に関する抜本的な改革が必要と考える。

(6) アフターケアの拡充

アフターケアについては、これまで心理療法担当職員が担ってきたコーディネーターの役割を各寮の家庭支援専門相談員へ引き継いだ。さらに、これまで心理療法担当職員や家庭支援専門相談員が主体となっていたアフターケアを寮職員主体へと移行した。

新たなアフターケア体制として、各寮の職員が退所児童の主担当となり、各寮の家庭支援専門相談員がアフターケアの進行管理およびコーディネートを担当、心理療法担当職員が退所児童の心理支援および寮職員へのコンサルテーションを担当、各課長がスーパーバイズの担当とする体制を構築した。また、寮職員と家庭支援専門相談員とが協同で、退所児童一人ひとりの短期・長期目標や支援内容・方法などのアフターケア支援計画を策定し、それを基にアフターケアを実施する仕組みを構築した。これにより、各寮内で退所児童の情報共有や関係機関との連携が促進され、より計画的・即自的なアプローチが可能となった。

アフターケアに関するネットワークの強化として、県内アフターケア事業所（現、社会的養護自立支援拠点事業所）の支援機関協議会へ入会し、児童養護施設などの各機関とともに退所児童に関するアフターケアの推進に向けた協議や調査研究を行っている。協議を重ねるなかで、アフターケアに関する課題は各機関とも共通する点が多いことが分かり、2021年度に当施設が主催し、県内の社会的養護関係施設や里親支援機関などの職員を対象としたアフターケアに関する研修会を行った。これにより関係機関とのネットワークがさらに強化される機会となった。このため、次年度以降も県内の社会的養護関係施設や里親支援機関などの職員を対象とした研修会を企画・開催している。

(7) 調査・研究・評価

当施設は、これまで調査・研究をほとんど行ってこなかった。しかしながら、新たな実践を検

討・展開していくうえで、先進施設の実践や他施設の現状を把握することは極めて有効と考える。このため、可能な限り調査・研究（先行研究調査や文献研究を含む）や先進施設の見学などを積極的に行っていくこととした。

当初は、筆者が中心となり調査・研究を行っていたが、現在は家庭支援専門相談員や児童自立支援専門員と共同し、調査・研究を進めている。ただし、調査・研究方法に関して十分な知識をもっているわけではないため、近隣大学の教員などに指導や助言を受けながら進めている。また、調査・研究の結果や実践の経過を学会や論文、研修会などで発表・報告し、外部に向けて情報発信をするとともに、研究者や他の児童自立支援施設職員などから意見や助言などの評価を得ることに努めている。くわえて、これまでの入所児童のデータベースを構築しているところであり、統計的観点から児童および家庭の状況、児童の変化、自立支援の達成度、退所児童の状況などを把握できればと考える。

2 多機能化に向けた取り組み

(1) 相談支援部門の設置

2022年度に相談支援部門を設置（事務分掌に規定）し、当施設における地域相談支援体制を構築した。現在、相談支援部門には、心理療法担当職員1人と家庭支援専門相談員2人の計3人を配置している。相談支援部門は、多機能化の強化項目である①児童福祉施設等を対象とした通所等相談支援（通所・訪問・コンサルテーション）、②地域相談支援、③関係機関との協働支援、④研修機能（講師派遣・研修会企画）の四つの役割・業務を担う部門とした。

相談支援部門設置に至る経過を簡単に記す。①児童福祉施設等を対象とした通所等相談支援では、当施設を退所後に他施設へ措置変更となった児童のアフターケアとして、通所指導および施設訪問、措置変更先施設職員へのコンサルテーションを開始した。そのなかで、措置変

更先施設の入所他児の相談（主に性的問題行動や非行）も受けていくこととした。また、②地域相談支援では、地域の児童相談（主に非行などの問題行動）に対応する相談担当者を決め、職員間の共有を図った。あわせて、地域相談マニュアルおよび相談受付票を策定するとともに、当施設のホームページへ地域相談支援の案内を掲載した。

①と②を推進していくために、アフターケア事業所や里親支援機関、地域若者支援機関、少年鑑別所などの各機関が行う連携会議の構成メンバーとなり、③関係機関との協働支援の強化を図った。また、④研修機能として、県内の社会的養護関係施設などの職員を対象とした研修会を年2回開催していくことにした。目的は、県内の社会的養護関係施設職員などの専門性の向上と施設間・職員間のネットワークの形成・強化である。最終的には、これら①から④の業務を一つの部門・担当に統合する方が効果的・効率的であることから、相談支援部門の設置に至った。なお、部門外の職員も適時、役割・業務を担っている。

3年間の実績（相談支援部門設置前の1年を含む）としては、児童福祉施設等を対象とした通所等相談支援がのべ25件（通所3件、訪問12件、コンサルテーション10件）、地域相談がのべ56件（来所12件、電話38件、訪問6件）であった。また、県内の社会的養護関係施設などの職員を対象とした研修会については、施設現場のニーズが高いテーマを選定し、テーマを専門とする大学教員などを招き、講義・ワークを実施した。3年間で6回開催⁶⁾し、平均すると1回あたり16機関・40人の参加があった。

(2) 他機関や里親等の研修・実習受け入れ

この期間、新型コロナウイルス感染症の感染拡大の影響により、研修生や実習生の受け入れができなかった。このため、これまで検討できていなかった専門里親認定研修プログラムの策定や大学などの実習生受け入れにかかる要綱の

見直し、施設見学者への説明用パワーポイント資料の作成を行った。また、担当職員が里親支援センターの支援会議へ参加するとともに、専門里親研修や近隣大学の講師を担い、児童自立支援施設の広報に努めた。

IV 施設機能強化の課題と今後の展開

本章では、当施設における3年間の施設機能強化実践について検証する。

本格的に施設機能強化実践を開始した2021年度から2023年度途中までは、コロナ禍（新型コロナウイルス感染症の感染拡大期）にあつたため、アフターケアや他施設訪問、関係機関連携などの施設機能強化に関する業務が十分に行えなかった面がある。このため、活動が制限された時期を活用し、施設機能強化に関する業務について職員全体で協議・共有を図った。

改めて3年間の実践を整理してみると、施設機能強化ビジョンの項目によって、進展に差異がみられた。全体の進捗管理は筆者の役割であったが、項目ごとに担当職員や担当チームが異なったため、進捗管理が不十分であった点は否めない。また、項目によっては、解決が難しい問題などが生じ、取り組みが停滞した。これらについては、計画の見直しなどを含め、今後の改善点としたい。

当施設における施設機能強化ビジョンを推進していくうえで、「入所児童への自立支援の拡充」と「県立施設および専門機関としての地域支援の拡充」の二つを大きな目標とした。この目標を実現するためには、他機関との連携・協働および職員個々や組織全体の専門性の向上・継承が必須と考える。しかしながら、前述したように、当施設は交替制施設ということもあり、人事異動により毎年度職員の異動が生じる。たとえば、ビジョン策定時の2020年度に在籍していた職員のうち、今年度も在籍している職員は3割ほどである。このため、職員個々や組織

全体の専門性の向上・継承が大きな課題となる。あわせて、職員個々が築いた関係機関とのネットワークも人事異動により弱体化しやすい。この課題の解決策として、自立支援などに関するマニュアルやプログラムの作成および相談支援部門設置などの支援システムの構築を図った。これにより、他機関との連携・協働および施設としての専門性の継承が一定程度可能になったと考える。

しかしながら、支援システムの構築はあくまでも自立支援や施設機能強化の基盤でしかない。今後、支援システムを機能させ、発展させていくためには、人材の確保や人材の育成が必要不可欠と考える。この点は、特に交替制の児童自立支援施設において共通の課題になると考える。ただし、現時点でこの課題に対する根本的な解決策や実践方法を見いだせていない。児童自立支援専門員などの採用選考の実施などが一つの解決策ではあるが、当県では極めて困難な状況である。よって、現在の実践を継続していくなかで、新たな活路を見いだしていきたい。

大局的には、当県の児童福祉を取り巻く現状や人材不足を考えると、公的機関・民間機関を問わず、県全体で社会的養護に携わる職員や児童福祉を志す学生などの専門性を高めていくための体系的な研修・人材育成システムを構築することが必要ではないかと考える。また、たとえば、岡山県で毎年開催されている岡山県保健福祉学会（事務局は岡山県庁内に設置）のような県内の保健・福祉専門職員や学生などを対象とした学会設立（岡山県庁 2024）も、県内全体の保健福祉の向上やネットワークの形成に寄与する優れた仕組みといえる。

本稿では、当施設における施設機能強化ビジョンの項目ごとの検証には至っていないが、引き続き先進施設などの実践を参考にしながら、今年度中にビジョンの見直しを図り、新たな施設機能強化ビジョンを策定したいと考える。

V おわりに

2023年にとりまとめられた「児童自立支援施設の高機能化等に関する検討委員会報告書」では、児童自立支援施設の高機能化として、①中学卒業以降のこどもの支援、②医療との連携、③学校教育の充実、④アフターケア体制の充実、⑤職員の専門性の向上の五項目、多機能化として、①一時保護の受け入れ、②通所機能・短期入所機能、③地域の専門機関としての役割の三項目をあげている。また、小規模化・地域分散化については、それぞれの課題と方向性を整理している。このなかで、高機能化および小規模化については、社会的養護の役割を果たしていくために全ての施設が取り組むべき必須項目とし、一方、多機能化および地域分散化については、各施設が地域の状況やニーズに応じて強化していく選択項目としている（全国児童自立支援施設協議会 2023）。

時代の変化とともに、児童自立支援施設に求められる機能や役割は、それぞれの地域の特性やニーズによって複雑・多様化していると思われる。また、同じ児童自立支援施設であっても、交替制施設と夫婦制施設とでは、求められる機能や役割および重要視する支援のあり方も異なる可能性がある。このことから、児童自立支援施設の施設機能強化と一言でいっても、多様な考え方があるとともに、さまざまな実践が繰り広げられていると思われる。

施設機能強化を推進・拡充していくうえで、入所児童への自立支援を最優先としつつ、社会的養護を担う施設としての役割・責務のバランスをいかにとっていくかが課題であり、困難さがともなうところでもある。しかしながら、実践を進めるなかで、高機能化と多機能化の両方を並行して推進していくことが、結果的には高機能化の拡充や施設全体の専門性の向上につながる感じた。たとえば、検討委員会報告書の高機能化の項目①から⑤においても、児童自立支援施設のみで支援が完結することや機能が拡

充することはほとんどないのではないだろうか。よって、少なくとも地域の関係機関との連携・協働やソーシャルワーク・コミュニティワーク機能の拡充は、今後の児童自立支援施設にとって必須と考える。

いずれにせよ、児童自立支援施設においても、地域社会に目を向ける時代に来ていることは確かであろう。

注釈

- 1) 施設の小規模化・地域分散化については、当施設の施設構造や人員体制では現状困難であるため、ビジョンには含めていない。ただし、将来的には検討が必要になってくると考える。
- 2) 男子寮の会計年度任用職員 1 人は欠員。
- 3) 「社会福祉士」と「心理職員」の試験区分になっている。
- 4) 『国際セクシュアリティ教育ガイダンス』は、四つの年齢グループ（① 5 歳～8 歳、② 9 歳～12 歳、③ 12 歳～15 歳、④ 15 歳～18 歳以上）ごとに、八つのキーコンセプト（①関係性、②価値・権利・文化・セクシュアリティ、③ジェンダーの理解、④暴力と安全の保持、⑤健康と幸福のためのスキル、⑥人間のからだと発達、⑦セクシュアリティと性の行動、⑧性と生殖の健康）およびトピックにより構成されている。
- 5) 成長実感シートでは、自立に必要な項目として主要項目（大項目）六つ、主要項目一つに対し五つの中項目、さらに中項目一つに対し三つの小項目を設定（小項目に評価行動などを記載）している。以下、参考まで主要項目（大項目）と中項目を記す。
 - ①自主性（1. 積極性、2. 責任感、3. リーダーシップ、4. 持続力、5. 勤勉性）、②自他理解（1. 問題性の理解、2. 自己理解、3. 共感・協調性、4. 思いやり、5. 人権意識）、③コミュニケーション（1. 他者との距離感、2. 対人マナー、3. 表現力・意思表明、4. 傾聴力、5. 関係性構築）、④基本的生活習慣（1. 衣食住、2. 健康管理、3. 金銭感覚、4. 時間管理、5. 安全管理）、⑤規律・道徳観（1. ルールの順守、2. 基本的倫理観、3. 性知識、4. 内省力、5. 外出時マナー）、⑥自己コントロール力（1. 感情コントロール、2. 行動コントロール、3. ストレス対処、4. 他責的思考の改善、5. 成長理解）。

- 6) 2021 年度：第 1 回「粗暴行為のある児童の理解と支援」（17 機関、59 人参加）、第 2 回「退所までに私たちができること～施設としてのアフターケア～」（18 機関、34 人参加）。2022 年度：第 3 回「子ども・支援者のためのトラウマインフォームドな視点」（17 機関、39 人参加）、第 4 回「児童福祉施設における性と生の実践」（16 機関、34 人参加）。2023 年度：第 5 回「社会的養護における性と生の実践①～生活から考える性教育～」（15 機関、39 人参加）、第 6 回「社会的養護における性と生の実践②～生活から考える性教育～」（14 機関、38 人参加）。のべ 97 機関、243 人が参加。

引用文献

- ・新たな社会的養育の在り方に関する検討会（2017）. 新しい社会的養育ビジョン.
- ・岩田智和（2021）. 児童自立支援施設における施設機能の強化に向けた取り組み－多職種・他機関との協働による高機能化・多機能化を目指して－. 非行問題. 第 227 号、280-296.
- ・岡山県庁（2024）. 岡山県保健福祉学会について. 岡山県ホームページ. <https://www.pref.okayama.jp/page/detail-26100.html> 2024 年 6 月 23 日閲覧.
- ・厚生労働省（2022）. 令和 3 年度社会保障審議会児童部会社会的養育専門委員会報告書. <https://www.mhlw.go.jp/content/11920000/000896223.pdf> 2024 年 6 月 23 日閲覧.
- ・全国児童自立支援施設協議会（2023）. 児童自立支援施設の高機能化等に関する検討委員会報告書 令和 5 年 3 月.
- ・三菱 UFJ リサーチ & コンサルティング（2020）. 厚生労働省子ども家庭局家庭福祉課委託事業 児童心理治療施設、児童自立支援施設の高機能化及び小規模化・多機能化を含めた在り方に関する調査研究業務一式報告書.
- ・UNESCO（Ed.）（2018）. International technical guidance on sexuality education : An evidence-informed approach [Revised edition]. UNESCO（ユネスコ（編）浅井春夫・金香織・田代美江子・福田和子・渡辺大輔（訳）（2020）. 改訂版 国際セクシュアリティ教育ガイダンス－科学的根拠に基づいたアプローチ. 明石書店）

コグトレについて

～ 40 年以上続いた児童朝会を変えて～

徳島県立徳島学院（心理療法担当職員）

つづき えみ
都築 江美



1 徳島学院の現状

徳島県立徳島学院（以下、当院）は、大正12年（1923年）に設立された徳島県内で唯一の児童自立支援施設であり、令和5年度に創立100周年を迎えた。現在は、男子寮2寮と女子寮1寮、各寮定員8人で、1寮につき約7人の寮担当職員で処遇に当たっている。

(1) 当院における入所児童の特徴

入所理由（以下、主訴）は、暴力や窃盗、児童養護施設での不適応など様々であるが、近年は、性加害など性問題行動が増えている。また、背景を分析すると、発達特性と精神疾患、逆境体験の重複が多い。

発達特性については、全国的な傾向と一致し、当院においても知的障害や自閉症スペクトラムといった発達障害を有する児童が増えており、児童精神科に定期通院する者も多い。特に、発達特性に関しては、入所後に診断を受ける者が少なくなく、発達障害者支援法でうたわれた「早期発見・早期療育」「切れ目のない支援」という大前提から漏れてきたことが、社会不適応の一因になったと推察される事例も多い。

逆境体験についても、全国的な傾向と同じく、虐待や貧困、いじめや性被害などの逆境体験を重複して経験する児童が多数を占める。性加害児童では、性被害の経験が少なくない。逆境体験の影響から、トラウマとストレス因子関連障害など精神疾患を有する児童もいる。以上のように、高いケアニーズを有することが、当院の入所児童の特徴となっている。

(2) 児童の変化と支援の変化

当院では、「信頼できる人間関係を基盤とし、安定した環境下で生活支援等を通して、児童の全人的な成長を支援」してきたが、発達障害や逆境体験の影響から、この支援の前提自体が成立しにくい状況が出てきた。例えば、従来であれば当然できていた日課や集団行動がこなせない。加えて、逆境体験から来るトラウマ症状や愛着の問題が、入所後の指導を更に困難にする。例を挙げると、支援者の些細な一言で、虐待者との記憶を刺激されて自傷行為に至ったり、愛着の問題から支援者と安定的な関係を築きにくかったりする。特に、徳島県内には児童心理治療施設がないため、当該施設入所が適当と思われる児童や当院以外が適当と医師に判断された児童も、当院にて処遇を行わざるを得ない状況となっており、集団処遇と個別処遇のバランスの難しさなども生んでいる。

2 コグトレの導入と実践

上記の状況より、発達障害や逆境体験による脳機能障害、トラウマ等を視野に入れた「発達促進的支援」を行う必要性が高まり、ケアニーズの高い児童に対する支援の一つ、当院本来の支援を支える「筋交い」として、コグトレが導入された。コグトレとは、宮口幸治氏が医療少年院等での実践を基に開発した認知機能等を包括的に鍛える訓練である。当院では、令和元年の試行期間を経て、40年以上続いた体操朝会や音楽朝会といった児童朝会を全て取りやめて、令和2年4月からコグトレを全児童に対し

て開始した。

(1) 当院におけるコグトレの理念

当院のコグトレの理念は、以下の3点である。

- ①「早期発見・早期療育」「切れ目のない支援」から漏れてきた児童、逆境体験による脳機能等の障害が疑われる児童に対する発達促進的支援を入所施設である強みを生かして手厚く行う。
- ②視覚や聴覚など学習や社会適応の基盤となる力を鍛えつつ、思考の柔軟性や問題解決能力、対人関係能力など入所児童の主訴の要因を分析し、主訴改善とより良い自己実現に資するような課題を児童のレベルに合わせて幅広く実施する。
- ③「生活こそが支援の基盤」であるという理解のもと、コグトレを総合的な支援の中に位置づけ、生活支援などとの連携と生活場面での活用を重視し、各支援とコグトレに相乗効果（循環）が生まれるように学院全体で行う。

(2) 実践内容

分校登校後、疲労に弱く集中力の欠けやすい児童にとって一番望ましい実施時間帯である授業開始前の約10分間に、通年計画を立て曜日ごとにテーマを決めて実施し、分校職員と寮担当職員も参加して、聴覚記憶や視覚機能、対人関係能力や問題解決能力などを幅広く鍛えている。発達を促進するには集中的・継続的实施が望ましいため、授業日は基本的に毎日行う。年間実施数は約180回、分類テーマ数は9、課題分類は22程度である。

①アンコール大会とコグトレチャレンジ

児童の取り組みや長所を広く周知し、自己肯定感を高める機会として、令和2年度より大会も始めた。令和2年度（第1回）は、主に動作性の課題から、児童にアンケートを取ってアンコール大会と題して行った。令和3年度（第2回）からは、動作性の課題部門とは別に、コグトレチャレンジと名付けた社会性の課題部門を設け

て、院長を含む選定委員会による最優秀賞の選定を始めた。令和4年度からは、入所時からのタイム短縮1位や年間正答率1位など、日々の取り組みを表彰する特別賞を設けた。なお、大会入賞は名誉あるものと位置づけて院長表彰とし、機関誌でも結果を周知する。アンコール大会では、職員とペアを組んで競う種目もあって例年盛り上がり、「年2回したい」とか「〇君に勝って年間1位の特別賞を狙いたい」など児童から意欲的な意見も見られる。

②集団及び個別フィードバックと児童アンケート

児童に対する集団フィードバック及び個別フィードバックを行い、自己理解の促進及びやる気の醸成を図っている。個別フィードバックは、心理職が基本的に年度末に実施する。退所を控えた児童には、退所前プログラム中に行う。個別フィードバックでは、成績推移のグラフや回答内容の質的变化なども児童に示しながら、特性（長所短所、注意点や課題など）を主訴に絡めながら児童に伝えて、自己理解と洞察を促し、今後の生活に対する前向きな姿勢を養うようにしている。また、成長や取り組みを褒めて労い、児童の自己肯定感を養う機会にもしている。

加えて、個別フィードバック時に、アンケートと聞き取りを児童に行い、結果は職員に報告書として返し、今後のより良い実施と支援に生かすよう努めている。この個別フィードバックと児童アンケートは、「児童の意見表明」「児童への説明責任」「支援の自己点検と改善」「職員の児童理解の促進」のみならず、「職員が専門職としてのやりがいを感じる機会」という意義も生まれている。なお、ここで聴取した児童の声が、当院のコグトレの方向性を定めてきた大きな要因の一つとなっている。児童アンケートの詳細については、後述する。

③入所時のコグトレ説明

なお、コグトレ導入時から、集団合流前の新入生プログラム時にコグトレの説明と簡単な練

習を行っているが、現在ではこの説明時と退所前に Rey 図や立方体の模写などの簡易検査を行い、児童アセスメントや支援効果測定の一助としている。

④コグトレ担当と報告書

令和3年度からは、心理職だけではなく寮担当職員もコグトレ担当を担うようになった。1寮から2名程度、主に若手を中心に選出し、寮担当職員7名程度と心理職でチームを組む。コグトレから得られた児童特性などの知見は、報告書で分校を含む全職員に共有するのみならず、実施直後にコグトレ参加者で短時間のミーティングをほぼ毎日行って、情報共有して日々の支援に生かすとともに、生活場面からの情報を取り入れながらコグトレの内容を検討している。なお、この短時間ミーティングは、意見を活発に伝え合える『職場環境の醸成』や「児童理解の促進」など『若手育成の側面』も意図している。

コグトレ担当が複数名となった効果としては、実施担当者の負担の分散だけでなく、個別サポートが必要な児童への対応がしやすくなったことが大きい。加えて、複数名のアセスメントや指導が入ることでコグトレの質も上がっている。

報告書は、全体報告書と個別報告書からなる。全体報告書は、その年度の結果や集団特徴、支援の方向性を中心とする。個別報告書は児童毎の報告書であり、特徴や成長したところ、指導上の留意点が記され、数値の変化などのグラフも載る。なお、解答用紙は全てファイリングするとともに全データは電子化し、各児童や年度間で比較できるようにしている。

⑤コグトレ導入への工夫

導入に際しては、開始3年目までは導入と定着、それ以降は発展という中長期計画を立て、「あだ花で終わらせず」コグトレの組織的定着を図ることと、コグトレと生活場面の循環（総合的支援）を重視した。

組織的定着に関しては、異動がある職場のた

め、「誰が実施しても一定の質が担保されるシステム」作りを進めた。まず、実施については、視覚的補助の意味合いから始まった児童への課題説明用パワーポイントを全ての課題について作成し、実施者用マニュアルも併せて作り、パワーポイント通りに実施すれば良いように整えた。また、実施者研修を年間5回程度行っているが、課題の意図や児童理解のポイントなどエッセンスを理解しておくことが肝要なため、実施手順の単なる習得に終わらないように努めている。こうした実施者研修を寮担当職員に順次行うことで、コグトレ実施時だけでなく、生活場面でのコグトレの活用や「児童理解の幅広い視点の醸成」も意図している。

⑥課題設定の工夫

課題設定を適切に行えるかが、支援効果を左右するため、綿密に計画を立てている。まず、年度当初に、実施課題を選定して、年間計画表を作成する。敢えて前年度と同じ課題にして指導の定着具合を見たり、復習をさせたり、少し違う課題に変更するなど工夫する。訓練ニーズも訓練効果も特定領域に偏らないことが当院では判明しているため、幅広い課題を扱い、分類テーマを横断して関連性があるようにステップアップ式で課題を組むよう努めている。

また、行事が多い施設のため、年間カレンダーに全課題を振り分けて、実施漏れをなくす。これにより、計画的な実施が可能となり、実施担当者を事前に計画的に割り当てることができる。なお、実施者養成と負担の偏りを避ける観点から、各実施者の実施数や実施内容が偏らないように一元管理している。

課題についても、現場の声を重視すること、コグトレが総合的な支援に組み込まれること（支援の循環）を意識している。例えば、「考えを変えよう」という課題であれば、児童がよくする誤った考え方のパターンや問題場面を取り上げる。また、「実際に体験していないものは考えにくい」「初めてのことは難しい」と児童が語ったように、未体験なことへの苦手さ、柔

軟性の欠如、体験自体の乏しさを有する児童が多いため、主訴に直結する場面や課題だけでなく、将来、経験しうる場面も積極的に取り上げている。

⑦実施のアレンジと工夫

理論を押さえつつ、入所児童の実情とニーズに応じてやり方は変更している。

例えば、プリントへの書き込みに終始しないよう、職員との交流や体験的なものも取り入れている。具体例を一つ挙げると、社会性の課題であれば、不適切な言い方と適切な言い方を児童に考えさせた後、隣席の職員とロールプレイをさせる。

思考面の柔軟性と適切性に欠ける児童、能力的に1日で終わらせることが難しい児童が多いため、危険察知や思考、対処法の課題については、2日に分けて行い、初日に出た意見（職員の意見も混ぜる）を2日目に配布して、自分以外の考え方や対処法を参考にする機会を設けているが、この方法は他の視点に触れる集団学習の機会として、児童からの評価が高い。視覚面に関しては、視覚機能に問題のある児童が増えてきたため、令和6年度は、視覚機能の課題の後にビジョントレーニングを入れた回もある。

なお、コグトレに、心理教育的側面を積極的に取り入れている。例えば、考えを変えることで何が変わるかという全体説明（簡単な心理教育）を行ってから、考えを変える課題を行う。当院では集団心理教育を行っているが、その下準備や集団心理教育でカバーできない範囲をコグトレで補う。加えて、考えを変える課題を行う時期には、誤った思考を扱う集団心理教育を行うなど、コグトレだけで完結せずに他の心理学的支援とも連動するように努めている。

(3) コグトレの結果

大きな変革であったため、導入の意義と効果を測定する必要性から、導入した令和2年度末に職員アンケートを行った。回答者の9割以上が「コグトレをやって良かった」と実施に好意

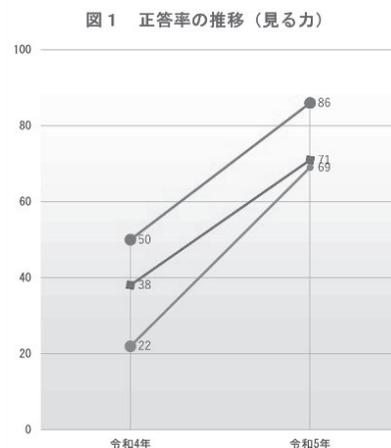
的な評価をし、能力の伸びや自信の醸成など児童に対する効果があったと回答者の約7割が答えた。加えて、同年度末に行った児童アンケートと個別フィードバックでは、同年度は課題の意図を児童に説明せずにコグトレを実施したにも関わらず、「これは〇〇を鍛えている。ここが自分に役立った」など、多くの児童がコグトレの意義や効果、成長を己の言葉で積極的に語った。

なお、科学的根拠を求める院内の意見に対して、令和3年度にDN-CASなど神経学的検査を用いた効果検証について院内で検討したが、検査によって変化が測定できると限らない中、児童と支援者が変化と意義を感じ、回答内容や数値に変化も見られる中、研究機関ではない支援現場で長時間かつ複数の検査を児童に負担させる意義及び倫理的妥当性が乏しいという理由により、当院では神経学的検査による検証は行わないことを組織決定した。

①数値から見る変化

まず、結果に関しては、生活支援を柱とする総合的支援の中で表れたものであること、有意差等の統計処理は行っていない旨を留意されたい。

複数年を分析すると、軽度の知的障害やADHD傾向がある児童において、視覚や集中力などの課題で伸びが出やすい。一例を図1(正答率の推移)に挙げる。



②簡易検査から見る支援効果

図2は、発達障害（ADHDと自閉症スペクトラム）を有する男児（WISC-IV全検査IQ=74）が、入所時（左：令和5年2月）と1年後（右：令和6年3月）に行った立方体の模写である。

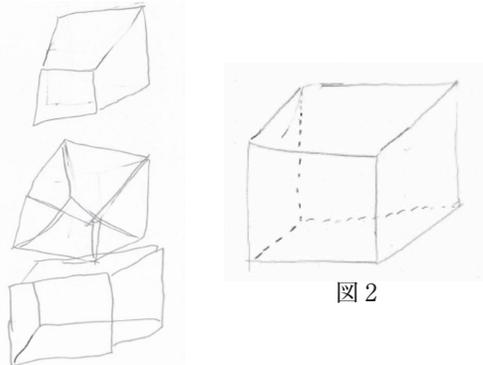


図2

入所時には、自発的に3回取り組んでも、立方体を書けなかったが、1年後には構成要素の抜けなく、整った形で書けるようになっている。

③事例から見る質の変化

<事例1：発達特性から来る感情と場面の読み取りの難しさが変化したケース>

中学生男子（以下A）。入所期間1年5ヶ月。コグトレ実施回数237回。主訴は暴力と窃盗等。WISC-IVの全検査IQ=90。ADHDと自閉症スペクトラムは共に疑いで服薬あり。開始当初は、「一度関係が崩れたら無理」と言い張って課題の設定場面を想像すること自体が困難だったり、周囲から奇異に見られる言動を頻発したりと、こだわりと特異な反応が強く、コグトレの枠に沿うこと自体が非常に難しかった。

入所当初は、「子どもが問題に正解した」場面で「正解！という気持ち」と書いた（図3）。これは、分校職員の身振りをそのまま投影しており、その時の感情や自分の経験に刺激の解釈が引きずられやすいことを示している。しかし、約1年後には「相手と言い合いになっている」場面という一般的な反応が書けるようになった。Aは退所時に次のように語った。「（前は）分からなかった。自分の気持ちを書いていた。しんどいとか眠い。だから、この人達も眠いん



図3

やなどか。回数を重ねると、こういう気持ちで分かるようになってきた」この発言からも先の解釈が妥当と言えよう。

<事例2：感情面と思考面の変化がトラウマ反応の減少につながったケース>

中学生女子（以下B）。入所期間2年1ヶ月。コグトレ実施回数307回。主訴は性的逸脱行動と飲酒喫煙等。WISC-IVの全検査IQ = 75。ADHDと自閉症スペクトラムの診断あり。虐待や性被害あり。些細なことからトラウマ反応を起こし、入所1か月時に救急車で緊急入院する。退院後も不穏状態が続くが、総合的な支援の結果、「問題行動に陥る悪循環」やトラウマへの洞察が進み、自信や人への信頼感が育って感情の安定化が進んだ。コグトレでは、被害歴や対人パターンを色濃く反映した内容を書き、記名忘れなど同じ失敗を繰り返す傾向も強く見せていた。

図4のように、当初、Bは「ええええ」と感情を漠然としか捉えられなかったが、1年後には「怒り」と適切に表現できるようになった。



図4

この変化と同じくして、「訳の分からない落ち込みが減ってきた。今、自分が落ち込んでいるとか、なぜ落ち込んでいるかといった自分の気持ちと気持ちの理由が分かるようになってきたから」という発言がBよりあり、感情を洞察して表現する力の伸びが、自己コントロール感の回復と援助希求行動につながり、トラウマ反応を軽減した要因の一つとなったことが分かる。

また、Bは開始当初は注意を受けた場面に対して、「自分のこと嫌いやけん、言ったんじゃないかな」と書くなど被害的な捉え方が強く、生活場面でも虐待者を想像させる男性職員に注意されるとトラウマが活性化されて、自傷行為など不穏状態に陥っていた。しかし、次年度になると同じ問題で「自分のために言ってくれている」と適応的な考えを書けるようになり、他児が自分と離れた所で話すだけで「自分のことを悪く言っている」といった被害的な考えから落ち込むようなこともなくなり、精神的に安定していった。

(4) 児童アンケートから

児童アンケートの傾向は、毎年変わらない。「今までは一つの考え方しかなくて腹が立っていたけれど、その時、三つぐらい考えが浮かんでぶん殴らずに済んだ」とか「これ、きちんとやったら、ここを出た後に役に立つ」など、多くの児童が成長や意義を自ら語りながら、「楽しかった」「やって良かった」「変化や効果を感じる」「入所中、コグトレを受けたい」と好意的に評価している。また、主訴に関わる特性や課題が、コグトレの回答や取り組みに色濃く出ており、コグトレが生活支援等に合わさることで、主訴改善に資する機会の一つになっていることが分かる。

「最近、桜の蕾が見えるようになった。今まで食卓のゴミが見えていなくて、きちんと拭けていないと職員に怒られていたけど、ゴミに気づくようになった。きちんと見るって大切ですね」と語る児童からは、だらしなないといった性

格の問題と捉えがちな支援者に「見えていないのではないか？」と視点を変える大切さを教えられるなど、コグトレは支援者の児童理解に対する貢献も大きい。

ただ、コグトレは、従来の支援に代わるものではなく、支援ツールの一つでしかない。コグトレのみで処遇困難な児童に対応できる訳ではない。実施に関して、改善すべき点もある。だが、児童の成長する姿からは、コグトレを支援に活用する価値が感じられる。

最後に、3人の児童の声を紹介したい。「どうせ自分はおかんし、まっ、いっかと（以前は）流していた。でも、ちゃんと解決策を見つけれられるようになった」「色んな人にやって欲しいと思った」「絶対やっという損はない」発達性トラウマなどケアニーズの高い児童に対しては、考え得る全てを行っても足りない。だから、できる手立てを考えたい。今後も、子どもから求められるコグトレであるよう改善を重ねたい。「あだ花ではなく、どこかで実を結ぶこともある」と、子ども達が教えてくれているのだから。

引用文献

- ・宮口幸治 (2019). 1日5分! 教室で使えるコグトレ 困っている子どもを支援する認知トレーニング122. 東洋館出版社、全199頁

ベテラン寮職員による口述の生活史

～或る児童自立支援専門員の性教育との関わり～



大分県立二豊学園(調査研究委員長)

みしろ ようすけ

三代 陽介



大分県立二豊学園(調査研究委員会)

なかむら ふみとし

中村 文俊



大分県立二豊学園(調査研究委員会)

はまだ だいすけ

濱田 大輔

I はじめに

本稿のタイトルは筆者らの好きな社会学者の中野卓(1977)の著書「口述の生活史-或る女の愛と呪いの日本近代」を模倣している。この作品は、公害問題と地域住民生活の変化という個別社会学のテーマから入って、その事例研究が個人生活史研究へと向かっている。それにより、個人の内面把握や主観的世界の理解へと導いているのである。このような口述の生活史(oral life history)や聞き書き、また日記や手紙、手記などを利用した事例の収集に対しては、「質的調査」VS「量的調査」の二元論に収斂するきらいがあるが、生活史に対して、より複合的、重層的な視角があってもよいのではなかろうか。例えば総務省の委託事業である平和祈念展示資料館では、実体験や深い知識などに基づいた生の声により、若い世代に向けて当時者の労苦を語り継ぐ「語り部」を派遣している(兵士体験者7名、抑留体験者8名、引揚体験者6名、総合語り部3名、H20時点)。このような取組は児童自立の領域においても参考にすることが出来る。

本学園では、近年、新たな担い手としての児童自立支援専門員の育成に力を入れている。だが一方では、「ベテラン専門員の実践や手立てを如何に継承していくか」といった課題もある。

そこで、本稿では、学園のベテラン職員、E氏¹⁾に対してライフヒストリー調査を試みた。主な切り口としては、これまでの本園における性教育の取組と変遷をたどっていくものである。本テーマ設定の理由として近年入園児童の課題の多くが性に関連していることと、性的課題を抱えた児童に対して、退園を視野に入れた支援を如何にして組み立てていくかといった喫緊の課題があるためである。

II 口述調査の意義と調査概要

本稿は、調査対象者個人の語りを重視している。対象者個人が自らの経験をじっくり語ったものから価値を導き出すこの手法は、生活史法や生活史調査と呼ばれ、個人の語りを頼りに、全体のことを考えていく遡及的要素を含んでおり、対象者は次のいずれかの個人が対象となる。
①何かしらの社会問題の当事者である人、②ある特定の地域や集団をよく知る人、③ある特定の歴史的出来事を体験した人などであり、この手法は、どちらかといえば少数派に対する調査で採用される。例えば、質的調査の意義について岸(2016)は、「阪神大震災から随分と時間が経過し震災の被害の規模については、かなり正確な数値が明らかとなっていますが、こうい

う大きな出来事をそこに暮らす人々が、どのように体験し、どのように感じたのか、その時の状況はどうだったのか、そのあとどのような困難を経験したのか、ということについては、やはりそれを体験した個人から話を聞く、ということが最も適切な方法である」とその有益性を示している。

そこで、本学園において永年に亘って児童と関わってきた自立支援専門員（当事者）であるE氏（寮会長）を調査対象者と定めた。

調査は2022年から2024年にかけて、主に対象者の宿直日などの寸暇を用いて実施した。実施にあたり、調査の目的や意義を伝え協力をお願いし、対象者からは匿名にする必要もないことも含め快諾を得た。また、調査内容を対象者自身にも確認してもらいながら文章化したものである。なお、口述中の表記は、Xは「筆者」であり、Eは「調査対象者（寮会長）」である。なお、筆者の発言は下線を記し、斜体文字としている。

Ⅲ 調査結果

X 「まず、着任当時の学園の概況を教えてください」

E「当時、C氏、D氏、F氏が夫婦制で勤務していた。そこに教職員として最初にA氏（出向／現在は他機関へ異動）、次いでB氏（出向／退職しNPO法人代表）、そして2007年4月にE（寮会長）の順で着任、俺が赴任する時期は夫婦制が終わり交替制へ移行する時期だった」→「その後、男子寮へB氏、Eが入る。C氏、D氏、は男子寮。女子寮はF氏が見ていた」→「俺は出向という形で学園勤務。公教育（分校）の導入前。誰が、学園・寮に勤務するかは学園内の人事で決めていた。その結果、D氏、B氏が寮を担当するようになった」

X 「当時の学園と学校の様子はどうでした？」

E「当時は、学校といっても部活動の時間を体育の授業実績としてカウントしていた。部活動は野球（B氏）とサッカー（A氏）の二つ。学園に公教育が導入される前で、寮と学校と往来しながら子どもに長時間関わっていた」

X 「では、本題ですが、当時はどのような視点で性教育があったのですか？そもそも性教育という考えがあったのでしょうか？」

E「あったよ。当時、俺も含めて学園には体育の教員が3人在籍していた。俺が来る前は学科の教員が担っていた（中学校の教員）」

X 「そうですか。では、もう少し詳細な内容を教えてください」

E「学科の教員がしていた性教育は、入園した生徒の特性を考慮しながら、月一回のペースで取り組んでいた。扱う内容は、体の特性や機能が中心で、6ヶ月で1単位として年間2単位を実施。6項目を設けて男女混合で実施していた」

X 「それでは、その当時の性教育のエピソードや成果と課題を教えてください」

E「成果としては、入園児童の多くが地域の学校に登校できていない中、基礎知識の導入という面では良かったのではと思う。課題としては、当時は入園する期間が長期的傾向だったので、半年毎に同じ話を聞かされることに児童がウンザリしていた。また小学生には中学の話そのまま流用できないので少しずつ変えて伝えていった。エピソードとしては、某児童（小学生から入園）が『チンチン』を尻の穴と認識していたことがあった」

X 「体の部位の名称の誤認識ですか…。そして、Eさんが継承するのですね？」

E「そう。俺が担ってから項目を6から12に増やして、半年プランを通年に変更した。理由は在園期間の長期化と、別途学校教育のなかでも性教育を組み込んだため、内容は先ず自分の体を知ること、働きなどの基礎的な知識を知ることとした。このような取り組みは俺が教員として学科を教えていた時に実施し

ていた。その後、身分移管して寮の職員（行政職／専門員）になるとき、Y教諭へ引継いだ

X「もう一步踏み込んで当時の性教育のエピソードなどを教えて下さい」

E「そうやな。成果は項目を増やして通年にしたことで、多くの知識が入ったかなという感触はある。一方、課題としては、あくまで授業なので、児童にどのように伝わったか？授業者自身の自己満足ではないか？の振り返りが難しかった。また、伝えた知識の偏りが無いかは常に悩んでいた。だが、幸いにして当時は寮と学校を往来していたので、児童の課題や能力に応じて柔軟に対応がしやすかった」→「ただ、各寮に良い意味でカラーがあったので、ズカズカと入りにくかった記憶はある。だけど、各寮で生活を通じながら性教育をしていた（一緒に入浴しながら、体の清潔などを教えていく）ので大きな不安もなかった」

X「なるほど。その後、Eさんが身分移管されて性教育はどうなるのでしょうか？」

E「Y教諭に引き継いだけど、学校での性教育は実施されることなく消失した。消失しても問題が表層化しなかったのは、B氏を筆頭に寮内の安定を図りながら、寮内で性教育が完結できていたことにあった」→「その後、女子寮に保育士が加わり、女兒に対して女性ならではのアプローチができるようになった。当時から、女子寮では独自の性プログラムをしていた。時には各寮長同士で連携をしながら全寮での性教育などもしていたが、重要なのは、いずれも生活実践を通じて伝えていったこと」

X「話に違和感がありますね。良い点が強調されているようですが、難しさや課題はどうでしょう？」

E「この時期は、寮の運営マニュアルや自立支援計画がなかった。そのため、児童の課題が掴みづらく、実状は社会隔離を続けるのに必死だった。当時、学校の教員として在籍して

いたA氏と連携して色々な取り組みをした。しかし、学校との連携は寮職員との考え方や気質の相違からスムーズでなかった」→「当時の体育の授業風景は、児童が〇〇をしたいと要求したらそれに応じた授業になっており、児童主体だったので、保健の授業としての性教育は無理だったようだ」

X「少し整理しましょう。その後性教育はどのようにして寮に伝承されましたか？」

E「言葉を選ばなければ、『学校に性教育を期待するよりは、寮でやろうぜー』という思い。寮独自のカラーを残しながら寮運営を継承していたので大きな心配はなかった」→「その後、学校は普通の中学校（分校）として歩んでいく（公教育導入）。寮と同じモノを実施することは無理だ。宿泊訓練（少年自然の家、修学旅行など）も児童の荒れようを想像すると到底取り組むことはできないだろうし、難しいんやろうなと思う。全国的課題でもあるしねえ」

X「なるほど。つまり各寮で児童と生活を共にしながらでなければ、如何に優れた性教育であっても、効果が「見込めない」ということですね。また、話を聞いていると、何をするかよりも誰がするか、といったキーマンが重要だと考えているように見受けられました」→「どうでしょう。最近、児童福祉の分野で盛んに性についての話題が飛び交っていますが、どのように考えますか？」

E「一つは、児童自立支援施設への措置対象となる児童が非行よりも虐待や性に関するケースが増えたこと。二つは児童の課題を絞り込めるようになり、性の課題が顕在化しやすくなったこと」

X「そうですね。では、かつて非行などが主訴で入園していた児童においても、現在のような児童の持つ課題の絞り込み精度が高まった状況では、新たに性課題も見えてくることもあるかもしれませんね？」

E「そうやなあ」

X 「では、Eさんの考える性教育の位置づけやあり方は、どんな構想ですか」

E 「如何に優れた性プログラムを実施しようとも、児童の生活を扱わない人には限界があるのではないかと思う。それは生活を掴んでいないので、児童の実態や特性を十分に捉えていないのではと思う。性課題の根幹は自己コントロール。見守るばかりの大人は不要。児童に対して異文化ともいえる社会の価値観を抱かせられるかが成否の分かれるところ。それが、寮での生活を一緒に体験する意義だろう。教員の時よりも寮の職員の方が踏み込んだ話ができたもんなあー」

X 「ところで、学校と寮の性教育をどのように考えますか。私自身は過去の委員会²⁾の活動を振り返ると、共同で実施するのは理想型にみえますが、実際は難しいと考えています。その一つが、性教育に対する学校と寮の考え方の違いがあるように感じます。これは寮の職員からも、意見として出がちですね。寮ではより実践的なもの、児童に還元できるものを扱うべきといった論調になりがちです」→「やや乱暴に言えば、死因の1位がガン⇒じゃあ、ガンを完治する方法を教えて、みたいな思考です。それよりも、余命を如何にして生きていくか。痛みや苦しみを緩和していくかの視点の方がQOLの向上という部分では意義あるように感じます。もっと言えばセルフヘルプグループや性に関する困難さなどを乗り越え回復するようなレジリエンス(resilience)の議論³⁾なら理解できますし、現実的です」→「でも、もっと感じるのに、性に関する取り組みは重要、扱わないといけない。と騒いでいるわりにあまり深く過去の議論を調べていないですよ。若しくは特定の著者やHow-to本に感化されているだけとか。それらの脆弱性を、先行レビューを探ることすらもしていないと言われるレベルではないか、というのが正直な気持ちです」→「つまり、性に関する話(性教育や性問題)をす

るスタートラインにも立てていない状況にすらあると言っても良いと考えます」→「だとすると、本学園職員の考える性問題とは何か。そして何を問題視しているかといった位置づけを聞きたいところです」→「性教育を学校などと協力するのは賛成ですが、むしろ、このような実状では、学園や分校職員の問題意識設定がより重要と考えました」

E 「俺もそう感じる。分校は保健や道徳の授業で通常の学校で扱う性教育をする。寮は、長期的に見た性教育をする。そして、「何」と「何」という条件が揃えば、児童の性意識に変化が生じるのか。といった点を探求して欲しいところや。もちろん、寮務を通じてな。」

X 「やや漠然としているような…条件のところはわかりますが、長期的な性教育とは？」

E 「これまで効果があったのが、助産師などを招いて講話したこと。これは児童の関心が高く良かった。そして、性の問題は児童全体で考えることもあれば、個別に考えて解決していくこともある。もっと言えば退園後の生活に向けて考えていくことの方が重要かもな」

X 「そうですね。やはり、入園児童への見立てによる性課題の整理ができるか。から始まり、キーマンが誰となるかの仮説を設けながら見立ての振り返り評価をしていくということですね。一言では生きた性教育ですね。性プログラムも何人の子どもに対しどのような成果があったかは統計調査的にも漠然としていますよね。でも、性プログラムしなきゃいけない→プログラム終わりました→はい退園です→退園後すぐに失敗した→やっぱり、みたいな流れですもんね。だとすると、助産師の話も含め退園生自身のエピソード⁴⁾などは面白いですね。」「これまでの系譜と長らく受け継いだ先人たちの思いなどを文章にしてみたいと思います。その結果からどのような知見と仮説を組み立てられるかを考えていきたいと考えます。ありがとうございました。今後も色々教えてください。」

IV 結論

本稿では、E寮会長の口述により、本学園における性教育の実践を聞き取っている。その語りから見出されてきた知見と考察を整理する。

1 本学園の取り組んできた性教育とは

まず、E寮会長の語りからは本学園における性教育がどのような位置づけでなされていたかを整理していきたい。E寮会長が着任した頃は、入園した生徒の特性を考慮しながらの月一回の取組であった。主に体の特性や機能を学習し、6ヶ月を1単位とし年間2単位として、6項目を男女混合で実施していた。基礎知識を導入するという面ではよかったが、長期間入園する傾向にあった児童にとって、年に2回、同じ内容の学習をするということは、児童の実状に沿っていなかったようだ。

この反省を活かし、E寮会長が性教育を担うようになった際には、内容を6項目から12項目に増やし、展開も半年から通年へ変更した。変更した理由は、長期在園児や児童の実情を組み込みながら学校教育（保健体育）で実践していたからである。内容は同じく自己の体の理解と働きなどの基礎的な知識を身につけることであった。児童は学習機会が増えたことで多くの知識を伝えることができたが、授業という性質上、児童にどのように伝わったのかが課題であったものの、当時は職員が寮と学校の両方で児童に関わっていたため、個々の児童の課題や能力に応じて柔軟に補正しやすく、生活支援を通じた性教育の展開ができていた。

もうひとつの変化としては、女子寮に女性保育士が配置され、女性ならではのアプローチができるようになり、そこから寮独自の生活を通じた性教育へ移行していったのであるが、課題としては、確立されたマニュアルがなく、性教育が実践出来る人に依存していたことであった。

2 本学園の入園児童にとっての性教育とは

入園児童の抱える課題解決に対して「育て直し」や「やり直し」「学び直し」などの類語が用いられる中で、筆者は「立ち直り」ということばに包括されると考えている。たとえば、入園する児童の主訴には、近年でこそ「性」という言葉が強調され焦点化されるようになったが、いふなれば性的な課題を有する児童は養育環境の劣悪さや失敗体験なども含めて、生活の危機をも現している（措置できる／受け入れるところがない…とか）。

それはすなわち、性的な課題を有する児童が地域社会や学校制度の逸脱者として長らく語られてきたことを示している。これまで、立ち直りに関しては逸脱研究の分野とされ、欧米を中心として研究が蓄積されている。国内ではさほど多くはないが、非行少年らの立ち直りを主題とした研究が進展されてきた。たとえば、平井（2014）は、立ち直りという言葉が日本社会において注目されだしたのは最近のことであると指摘した上で、二つの背景を関連付けている。まず政策的背景として、再犯触法等の防止に対する政策に対する関心の高まりである。次に社会的背景として、社会的排除に対する世間の関心が高まっている点である。このような関心の高まりに伴い顕在化された格差社会や貧困の社会問題化により、立ち直りという言葉の対象が拡散したと位置づけた。

E寮会長の語りを援用するならば、性を課題とする児童の措置が増え、本学園の見立て力も高まって課題を抽出しやすくなった現在では、従来のような社会隔離の意味合いは弱くなり、本学園の支援による立ち直りを期待されているのである。では、本学園で立ち直る力であるレジリエンスの教示や、知識伝達を主とした性教育でなく、生活を通じた関係性を軸として、児童の特性や実態に応じた、自己コントロールの力を身につけさせていくことが必要なのである。しかし、かつてのように児童の生活（衣食

住の全て)に密着した関わりができる職員がどれだけいるだろうか。

また、その必要性を児童相談所がどこまでの理解を示すかといった今日的課題が残る。だが、「如何に優れた性プログラムを実施しようとも、こどもの生活を扱わない人には限界があるのでは」というE寮会長の問いかけはやや強引な面はあるも、児童がコロナ感染した時の対応(ホテル療養で一緒に過ごす)など、既存のマニュアルにはない実践を積み上げてきたからこそその発言だといえよう。

特性の強い児童に対し、時間軸で関係性をつくり、「この人(職員)のため」といった、「信頼に足る大人の存在」といった新たな価値や相互扶助の文化といえるものを抱かせることができたことに支援の成果がある。だとすると、性教育の根幹もE寮会長の実践から学ぶことで、これからの在り方が変わってくるのではないか。

皆様の施設での取組もお聞かせくだされば幸いです。

注釈

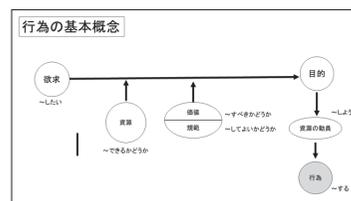
1) E氏は、高校教員から身分移管で児童自立支援専門員へ。男子寮、女子寮を経験。2007年度は、3寮(B氏)、4寮(C氏)、5寮(F氏)が寮長。2018年度より一時保護所で勤務するも2020年度より本学園にて再び勤務。なお、本学園では、県の一般行政職員を寮長に導入することを試みるも2007年度の僅か1年で断念している。次に2008年度～2009年度は、社会福祉事業団の職員が寮長を担っていた(2名)。主な目的は自立支援計画の導入を目途としたものであったが、同時に実際の寮務では対応の難しさがあったようである。2011年度より児童自立支援専門員の計画的な採用を実施し2023年度まで毎年3名程度の新規採用(専門員)の実績あり。2012年度には公教育を導入。2012年度よりB氏が野球部の監督として着任。それ以前は、学科の職員が部活動を担当していた。2014年度には全国児童自立支援施設野球大会で優勝。B氏は同年度末に退職し、若者支援のNPO法人を設立。本学園では、途中寮長制度を廃止し「リーダー制」を導入するも、効果的な支援に繋

がらず機能不全となり寮长制に戻している。

以下は本文中に登場する寮の人物一覧である。いずれも男性職員である。

| 名 | 職域 | 経験 | 備考 |
|----|----------|------------------------------|---------------------|
| A氏 | 中学教員身分移管 | 2020.4～異動 | 寮長経験なし |
| B氏 | 中学教員身分移管 | 2014.3退職 自立援助ホーム開設 | 寮長経験あり(男子) NPO代表 |
| C氏 | 中学教員身分移管 | 退職 元指導課長 | 夫婦制勤務 |
| D氏 | 自立支援専門員 | 退職 | 夫婦制勤務 国立養成所OB |
| E氏 | 高校教員身分移管 | 2018.4～一時保護所 2020.4～学園寮会長 | 寮長経験あり(女子) |
| F氏 | 自立支援専門員 | 退職 元指導課長 | 夫婦制 国立養成所OB |

- 2) 本学園では過去「性教育研究委員会」を設立した。しかし、活動の方向性の定着が難しく、後に「調査分析委員会」と包括的なテーマを対象とする委員会に改編。性教育研究委員会立ち上げ当初の難しさは分校職員の目指す性教育と寮職員の考える性教育の課題のすり合わせであった。学校は教育課程に基づいた性教育を実施する系譜へ。性教育に対してはSSTなどの目に見えやすい取り組みに集約されがちとなっている私感があるが、Talcott Parsons(1937)「主意主義的行為理論」による、価値規範の部分は寮生活で涵養できると考えている。この部分を寮生活でどのように指導していくかが、退園後の生活を見越した支援にも重要となろう。性行動を実行したい(欲求)⇒他の児童の目がある(資源)なか、性行為=加害行為といった刷り込み的な教育は限界があるのではなかろうか。



- 3) レジリエンスは、元来は材料工学(material science)の分野で「原点へ戻る、跳ね返る」を意味する。昨今では、人間社会やコミュニティに重点を置き、社会システム(social system)にレジリエンス概念を適用する研究も見られる。Dow(1992)は①環境変化を吸収しその機能を維持する能力(レジスタンス)、②環境変化による被害から回復する能力すなわち回復力を有していること(レジリエンス)と定義。
- 4) ここは、E氏が退園生と何気ない会話から「避妊の方法を学ばなかった(男児)」「妊娠の仕組みを学ばばよかった(女児)」など、予期せぬ妊娠などのエピソードを指す。

児童自立支援施設におけるアドボカシーの展望

～意見表明支援と子どもの権利擁護の推進に向けて～

金城学院大学人間科学部（教授）

かみむら ちひろ

上村 千尋



はじめに

2016（平成28）年、我が国は戦後初めて児童福祉法の理念改正に着手し、「子どもの権利条約」ならびに「意見表明権の保障」が条文に盛り込まれることとなった（同法第1条）。そしてこの法改正は、子どもの権利擁護の議論をさらに強化し、2022（令和4）年6月に成立した「児童福祉法等の一部を改正する法律」に繋がることとなる。改正法では、子どもの意見表明権の保障と権利擁護をめぐる環境整備を推進するために、一時保護や措置に際して、あらかじめ子どもの意見を聴取する措置（意見聴取等措置）を児童相談所に義務付けること、加えて社会的養護の施設等で暮らす子どもの意見表明等の推進を目的とした「意見表明等支援事業（訪問アドボカシー）」（児童福祉法第33条の6の2）の導入が、2024（令和6）年度から都道府県の努力義務とすることが盛り込まれた。

昨今の子どもの権利擁護の動きを踏まえ、児童自立支援施設はどのように体制整備をしていくことが求められているのだろうか。筆者は2003年から、中国地区の児童自立支援施設協議会・専門委員会のスーパーバイザーという立場で、第三者評価や利用者評価をめぐって、また被措置児童等の虐待防止や自立支援計画における子どもの意向の尊重等、法改正や新たな取り組みが求められる度に、職員の方々と各施設が抱える課題を整理しながら、子どもの権利擁護を基盤とした施設運営の在り方について協議し、見解を積み上げてきた経緯がある。

そして、この度の権利擁護の推進・強化を図

る新たな制度導入のなかで、施設の規則や指導・支援上の制限が子どもの権利に抵触していないか等、子どもの権利擁護の視点からの見直しを試みる動き、また、子どもの声や意向を聴く意見表明等支援事業（訪問アドボカシー）の本格的な実施を前に、施設の運営方針や指導・支援方針を第三者に向けてどのように説明するのか、権利擁護と説明責任、そして適正な手続きについての検討等、各施設において積極的な取り組みが図られる一方で、試行錯誤を重ねている現状も見受けられる。

これらの現状は、非行等による生活指導を必要とする子どもの自立支援の在り方について、他の社会的養護の施設とは異なる特性を持つ本施設における子どもの権利擁護とは何か、さらには、子どもの安全や安心を保障する「枠（制限）のある暮らし」と子どもの権利保障とをどのように連動させていくのか、それらの問いに答えていくことが、本施設における喫緊の課題であることを示唆しているといえるだろう。

本稿では、児童自立支援施設における意見表明権の保障と併せて、2024年度から本格的に実施されることとなった意見表明等支援事業（訪問アドボカシー）を本施設で導入するにあたっての課題や展望について、専門委員会での協議内容ならびに、筆者が外部スーパーバイザーとして関わっている一時保護所における訪問アドボカシーの実践等を踏まえつつ述べていきたいと思う。

1 なぜ意見表明権の保障が権利擁護の軸となるのか？

子どもの権利条約第12条でうたわれている「意見表明権 (The Right to Express These Views)」とは、子どもが自由に自己の見解を表明する権利であり、その対象を「その児童に影響を及ぼすすべての事項」と広く捉えている点、意見の取り扱いについては、「その児童の年齢及び成熟度に従って考慮される」点が特色として挙げられる。加えて意見表明権の本質は、子どもの成長発達権の基盤であるといわれ、安心して「自分の意見、想い、気持ちなどを表明する」ことのできる「人間関係」と「居場所」が保障される権利のことを意味する。さらには、司法や行政上の手続きにおける子どもの意向聴取、大人や社会との関係における子どもの「参画」や「主体性」を保障する権利でもある（第12条第2項）。

したがって、意見表明権の保障には、子どもの主体性を承認し尊重する意義に加えて、「児童の最善の利益」の判断を大人の側の考えだけでなく、子どもの意向を尊重して判断することの意義を有していることになる。

研究者や実務家等の立場から「意見表明権」については、幾度となく議論され語られてきたが、従前の非行児童だけでなく、被虐待経験や発達障害などを有する児童の割合が増加するなど、入所児童の抱える問題性やニーズが複雑化・多様化するなかで、いま一度、このような背景や特性を抱える入所児童の側に立って、「意見表明権」の意味を丁寧に問うていく必要があるといえる。つまり、どれだけ子どもに対して、「あなたは自分の気持ちや意見を伝える権利があります」と説明したところで、これまでの成育歴のなかでそのような経験を伴わなければ、「意見表明権」について「わかっている」「知っている」としても、意見表明を「実行する」あるいは「どのように実行するのかを選択する」ことは容易ではないだろう。

大人が思っている以上に、子どもは、自分の声がどのように運ばれるのか、そのプロセスが「不透明」だからこそ表明することをためらうのではないだろうか。したがって、子どもの「声を聴かれる権利」について、また意に反する処遇がなされた場合にどのような対処手段があるのか、不満や不服等の意見を言うことでどのような援助を受けることができるのか、ということについて子どもに分かり易い表現で伝えたり説明したりすることが必要である。一方で、日常の場面のなかで、子どもにとって自分の考えなり感じたことを「支配されない・抑圧されない」形で意見表明できる、受け止めてもらえる環境設定と関係づくりが重要となってくるといえるだろう。

このような取り組みを積み上げていきつつ、子ども自身が必要なときに必要な人や資源（情報やサービス等）に頼る力、自身の権利を擁護していく力、つまりセルフ・アドボカシー（self-advocacy）の力を促し、自立への道筋を支えていくことが、今日の児童自立支援施設に求められる実践であるといえよう。

2 訪問アドボカシーの現状（意見表明等支援事業）

意見表明等支援事業（以下、訪問アドボカシー）は、令和4年児童福祉法改正を受けて新たに定められた子どもの権利擁護に関する都道府県等の要対応事項の一つであり、「児童相談所や児童福祉施設における意見聴取等（意見聴取等措置）」、「こどもの権利擁護に係る環境整備」と併せて、推進していくことが求められている。

「こどもの権利擁護スタートアップマニュアル」（こども家庭庁、2023）によれば、意見聴取等を行う者は、児童相談所では原則、児童相談所職員が実施するとあるが、その一方で、意見表明等支援事業の活用により、子どもの求めに応じて意見表明等支援員（アドボケイト）が

支援を行うことも有用であるとされている。アドボカシー（advocacy）とは、「権利を侵害された当事者の声を聴き、権利を守る」ことを目的とした取り組みであり、イギリスでは、「子どものマイクになること」と訳される。

一時保護所をはじめとし、社会的養護の施設にアドボカイトを導入していく意義は、第一に、一時保護あるいは措置によって施設入所となった子どもの意見・意思を形成し表明する「子どもの意見表明権」の保障を目的とし、また保護所や施設の運営に子どもの声を反映していくための「子どもの参加・参画の権利」の保障など、子どもの権利保障の基盤に立った環境づくりを目指すものである。とりわけ、一時保護された子どもは、極めて緊急的な場面で保護されることもあり、何より安心感や安全感を持てるような環境づくりに努めることが重要視される。自分を出すことができる場所、休息して自分を取り戻すことができる場所、自由に親しむ場所、安心して人と関わるができる場所といった、「子どもの居場所」という視点から、生活空間や施設生活を考えていくことが求められる。そのためにも、生活の場における「子どもの視点」の必要性への認識を高めていく必要があるといえる。

一方で、集団生活上のルールとして、あるいは子ども自身を保護するために、例外的に行動の自由を制約されることがある。このような、生活環境の変化、その変化に伴う子どもの心身の状態や子どもの気持ち、想いを聴き取り、子どもへの理解や必要な援助につなげていくことも求められる。

専門的な立場から意見聴取の義務を担う職員との対話は勿論重要ではあるが、援助方針の決定や支援プロセスには介入しない第三者かつ権限とは独立した立場であるアドボカイトとの対話は、一時保護所や施設に入所している子どもの意見表明を保障する役割を担うものとして期待される。概ね隔週の訪問という「点」で子どもの声を聴き、その声を子どもと生活を共にし、

自立に向けて「線」で支援する職員（施設）に届ける。子どもの意見表明を支援し、その道筋を支えることが、訪問アドボカイトが目指す機能の一つである。

(1) 訪問アドボカシー活動の実際

筆者が外部スーパーバイザーを務める一般社団法人子どもアドボカシーセンター NAGOYA は、2022（令和4）年5月から名古屋市内の児童相談所一時保護所において訪問アドボカシーの活動を試行的に実施しており、本年度からは愛知県の委託を受けて県内の児童相談所や児童養護施設での意見表明等支援事業に取り組んでいる。

基本方針について：子どもアドボカシーの6原則（堀、2020）に基づいて子どもの意見表明権を保障する。6原則とは、①エンパワメント、②子ども主導、③独立性、④秘密を守る、⑤平等、⑥子ども参加、である。また、子どもアドボカシーのプロセスとして、①子どもへの権利啓発、②傾聴、③意見形成を経て、意見表明につなげること、④子どもの権利（意見表明権）とアドボカイトの役割について、子どもへの丁寧な説明を行うことを心掛けている。加えて、一時保護所や施設とのシステム検討会を開催し、生活のルール等の改善を必要とする場合や、措置に関する意見表明がされた場合は、職員と協議し検討する。

実施開始にあたって：導入開始前に職員対象説明会や話し合いを複数回行い、訪問アドボカシーについての合意形成を図る。また、導入開始前に動画を使用した子ども対象説明会を行い、権利啓発とアドボカイトの役割及び利用の仕方を説明する。一時保護所では入所児童の入れ替わりもあることから、子どもへの説明会は3ヶ月に1回の割合で実施している。本法人が作成した動画「子どもアドボカイトってなに？」の視聴後、子どもの権利カード等を使用してグループワークを行い、意見表明やアドボカシーへの理解や関心を促す試みを行っている。

アドボケイトの訪問形態：ホールなど子どもの目につきやすい場所に「告知用チラシ」（資料①）を掲示する。2人1組で隔週訪問し、一時保護所や施設職員との調整役を行うコーディネーターも同行する。アドボケイトの実践をスーパーバイズする主任SVもアドボケイトとして訪問する。

「予約票」により面談し、意見形成支援や意見表明支援を行う。予約がなければ、子どもたちが過ごす場所で、子どもとの交流（基盤活動）や個別に権利啓発やアドボケイトの役割を伝える活動を行う。

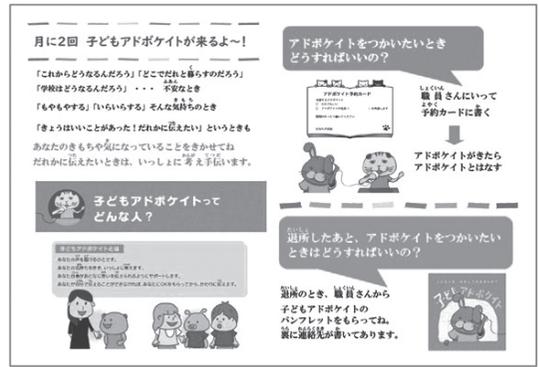
意見表明があった場合：「確認書」（資料②）を使用し、「いつ」「だれに」「どのようなことを」「どのような方法」で意見表明したいか、「いつまでに返事が欲しいか」等、子どもに確認する。また、子どもから要望があればアドボケイトは職員との面談やケース会議等の意見表明の場に同席する。同席しない場合でも、子どもの意見表明の支援方法について、子どもと一緒に考え、実現できるようサポートする。

例えば、会議や面談に同席はしないが、事前に子どもが伝えたい内容を整理するのを支援したり、伝えたいことを紙に書く作業を手伝ったりする。また、子どもの希望により会議等に同席する場合には、ただ子どもの側に座り様子を見守りだけの場合もあれば、子どもと一緒に伝える、あるいは、紙に書いた子どもの要望を代読するといったケースもある。

いずれのケースでも、「アドボケイトがどのような形で意見表明を支援することを希望するか」等、子どもの意向を確認することが重要であり、可能な限り、その意向に沿った意見表明支援が行えるよう、児童相談所や施設との調整や交渉を行うよう努めている。

(2) 訪問アドボカシーの現状と課題

例えば、一時保護所のケースでは、児童自立支援施設への措置をめぐっての子どもの意見表明がなされ、入所にあたっての子どもの不安な



資料① 「告知用チラシ」一般社団法人子どもアドボカシーセンター NAGOYA

「伝えること」の確認

日 時： _____ 年 月 日 時 分

伝える手助け してほしい してほしい

伝えること

★いつごろまでに

★だれに伝えるか

★だれが伝えるか

あなたと子どもアドボケイトで伝える 子どもアドボケイトがあなたのかわりに伝える

★どのように伝えるか

★なにをつたえるか

返事について

いらない 欲しい (いつごろまでに)

すぐに返事ができないとき 途中経過が知りたい (いつごろまでに)

年 月 日

あなたの名前 _____

子どもアドボケイトの名前 _____

資料② 一般社団法人アドボカシーセンター NAGOYA

気持ちなどが表明された。そこで、子どもの同意を経て、子どもと一緒に児童相談所の職員に意見表明することで、より子どもの気持ちに寄り添った説明や施設生活等の情報提供、気持ちのフォロー等が児童相談所と児童自立支援施設の職員の双方から行われた。その結果、施設入所への前向きな動機づけを図ることができたケースがある。

また、措置先の施設が決定し入所直前の段階での意見表明がなされたケースでは、施設入所は決まったことだけれどモヤモヤや不安を誰かに話したかった、職員が色々として親身になって対

応してくれているのが分かるからこそ言えない、といったように、子どもの発露、声に寄り添う第三者の存在を求める子どもも少なくない。意見表明等支援事業としての「訪問アドボカシー」が、子どもが第三者かつ児童福祉や司法のシステムからは独立した立場の大人に「声を聴かれる」機会を保障し、「声を上げる」相手を複数のなかから選択できる環境を進めていくという一翼を担っているともいえるだろう。同時に、一時保護所という短い入所期間で、意見表明がなされた場合には、タイムリーに子どもの声をつなぐことの難しさが課題として挙げられる。

一方で、アドボケイトを積極的に利用する子どものなかには、話を聞いてくれる人に過剰に寄り添うといった精神的疾患を抱えている子どももいる。実際に職員から上がった声としては、「(アドボケイトとの面談の後に気持ちが不安定になった子どもの場合) 守秘義務とはいえ、子どもがアドボケイトとどんな話をしたのかフィードバックしてほしい。あとのフォローをするうえで必要な情報」、「揺れ動いた子どもの気持ち、その波動が職員との関係、職員の負荷となることもある。入所後間もない子どもへのアドボケイトとの面談にはリスクがあるのではないか」、「子どもの所在確認を必要とするため、アドボケイトを利用している子どもをオープンにせざるを得ないがそれは子どもの側にしてみれば利用をためらわせてしまうのではないか」、「安心安全を保つ日課の時間を犠牲にしてまでアドボケイトの時間を優先することはどうなのか」など、実際の運営に関しての戸惑いの声も上がった。

その一方で、「アドボケイトの訪問は、意見を言える、物が言えるという日常的な取り組みの延長線上にあるもの」、「安心・安全を保障することが一保の役割。だからこそ外部の訪問者の制限をしている。よってアドボケイトが入ってくることは新しい取り組みであり、安心安全を守りつつ開かれていく必要がある」など、協議

を重ねることで訪問アドボカシーへの理解を示す声も上がりつつある。

約2年間の実践活動から見えてきた課題としては、子どもの意向（特に措置に関する意見表明）をどのようにつなげていくのか、表明された意見の対応やフィードバックの仕方など、「子どもの声をつないでいく運用のあり方」について、職員だけでなく子ども自身が理解できるような体制整備の必要性が挙げられる。職員とアドボケイト双方の「子どもの権利」の認識や職務・立場による優先すべき権利の違いによって、対立することがあってはならない。

よって、職員とアドボケイトとの信頼関係の構築、導入の段階で、戸惑いの声も含めて共有し、施設の特長や訪問アドボカシーに関する共通認識や合意形成を丁寧に行っていくこと、開始後は継続的に、アドボケイトと職員との情報共有や意見交換の場（システム検討会など）を開催し、訪問アドボカシーが子どもにとって利用しやすいものとなっているかなど、子どもの意見を取り入れながら両者で協議をし、改善していくことが求められる。そして、それらをコーディネートする体制を実践的に積み上げていくことも重要であることが示唆された。

3 児童自立支援施設におけるアドボカシーの導入に向けて

非行等により生活指導・支援を必要とし、制限のある施設で暮らす子どもの権利擁護の在り方の再考と、意見表明等支援事業（訪問アドボカシー）の実践と提供体制の促進はいかにして可能であろうか。

意見表明として上がった「子どもの声」をどのように受け止め、施設運営や個別の指導、自立支援計画に反映していくのか、その作業は決して容易ではない。子どもの意向と職員（施設）の意向とが異なることも多々あるであろう。

例えば、思春期の女子から「入浴時間をひとり1時間にしたい」という意見が上がった

場合、職員はその声をどのように受け止めよう。集団生活である以上、「ルールを変更することはできない」と即答するしかないのだろうか。

子どもの権利擁護とは、権利条約第3条の「最善の利益の保障」という目的を達成するために、第12条の「意見表明権」という方法論を用いることであり、第12条の要素が尊重されなければ第3条の正しい適用はありえない、と解釈されている（子どもの権利委員会、2009）。そして、意見表明権は、子どもの特性や年齢、成熟度を考慮する必要がある。したがって、入浴時間の延長を申し出た子どもの要望のなかにある声（希望や願いなど）が何であるのか、今以上に、一人になれる時間や場所を求めているのかもしれないなど、子どものニーズを対話によって探り、必要に応じて他の方法に置き換えて提案できるのも、子どもと生活を共にしている職員だからこそ可能ではないだろうか。そのためにも、子どもの声を考慮する上で必要なアセスメントの精度を高めていくこと、加えて、初めて聴く子どもの意向や声をアセスメントや支援につなげていくことが求められるだろう。また、平均一年間という短い入所期間の子どもに対して施設側に求められるのが、「退所に向けた子どもの意向確認」であろう。職員との面談や対話のなかで、児童相談所の職員との面談で、そして訪問アドボカシーとの対話のなかで、子どもが施設の生活に関するだけでなく、退所後の生活に対する希望や不安、葛藤等を聴いていくことが求められる。

このように、意見表明等支援事業の導入は、子どもに対する明確な行動綱領ともいえる「子どもの権利条約」が、施設において日常的に機能しているのか、権利条約の条文と実際の処遇との間におけるジレンマ等も含めて検証していく意義を担っているといっても過言ではないだろう。また、子どもの生活基盤を整え、心身共に安定した生活を送ることを目的とした「規則」や「生活指導・支援」を子どもの権利擁護の視点からとらえ直そうとしている動きが進むなか

で、職員との日常的な対話で聴いていく子どもの意見表明の取り組みといった従来の方法を継承しつつも、訪問アドボカシーや他の権利擁護の環境整備といった新たな支援方法が構築されていくべき時期にあるといえるだろう。

そして、施設生活のなかだけでなく、退所後の生活課題を見据えた長期的な視点にたつて子ども自身の対処能力を高めていけるよう、自立支援のプロセスへの参画を可能にするような意見を聞くための手続きと、児童の特性や能力に合わせた方法で、関連している情報を児童に開示するという「児童への説明責任」が一層求められるであろう。意見表明支援と権利擁護を具体化していくための実践のあり方や評価システムについて、課題は山積しているが、今後も専門委員会や施設職員の方々との活発な議論を通して、一つひとつ丁寧に検証していきたいと思う。

参考文献

- ・上村千尋（2023）「意見表明権の保障と“育ち・育て直し”－児童自立支援施設の現場から－」こころの科学 No.232、日本評論社、47-52 頁
- ・上村千尋（2024）「児童自立支援施設における意見表明権の保障とアドボカシーの検討」中国児協2023、中国地区児童自立支援施設協議会、2-7 頁
- ・こども家庭庁（2023）「こどもの権利擁護スタートアップマニュアル」及び「意見表明等支援員の養成のためのガイドライン」について
- ・子どもの権利委員会（2009）一般的意見12号「意見を聴かれる子どもの権利」平野裕二訳
- ・堀正嗣（2020）『子どもアドボケイト養成講座』明石書店

【本研究は、科学研究費補助金（課題番号：21K18464）の研究成果の一部である】

児童自立支援施設における支援上の制限 についての検討

～子どもの権利保障をめぐる課題～

東京学芸大学教育学部（講師）

うめやま きわ
梅山 佐和



1 はじめに

一般に行動の自由は、原則として制限できず、やむを得ない場合にのみ、恣意的でない合法的な手段をもって例外的に制限できるとされる。このような「自由の制限」が法的に認められるものとして、刑務所や少年院がある。一方、児童自立支援施設については、開放型を前提とする児童福祉施設であるため、家庭裁判所の決定による「強制的措置」という特例を除いては、法的に明らかに認められる部分はないものと考えられている。

しかし、児童自立支援施設においては、入所理由から、自立支援の一環として子どもの内面的な枠組みの成長発達を促進すること等を目的に、実際には様々な制限によって構成される外的な枠組みを用いた支援が展開されており、「枠のある生活」と表現されてきた。児童相談所や家庭裁判所もその機能に期待し、措置や送致が行われている。

他方で、2009年の児童福祉法改正によって、施設職員等による被措置児童等虐待について、都道府県市等が児童本人からの届出や周囲の人からの通告を受けて調査等の対応を行う制度が法定化され、それにかかわって『被措置児童等虐待対応ガイドライン』（2009年）が出された（2022年、2023年に一部改正）。これにより、社会的養護において「施設内虐待」の防止と対応がより重要なテーマとなった。

さらに、2016年の児童福祉法改正や2023年4月のこども基本法施行およびこども家庭庁の発足を受けて、子どもが権利行使主体であるこ

とがあらためて確認され、子どもの最善の利益の概念を中核とした権利保障の大きな流れが生じている。

そのようななか、児童福祉施設でありながら非行少年の支援を行っている児童自立支援施設では、子どもの権利保障と「枠のある生活」との間で様々なコンフリクトが生じている。

月日を遡るが、「児童自立支援施設のあり方に関する研究会」（2005年7月～2006年2月）の議事録において、「（児童自立支援施設は）人権すれすれのところで子どもたちと対応しなければならない児童福祉施設。子どもたちの自由も時にはわれわれは制限をしている」、「開放処遇や子どもの権利条約におけるその最善の利益、あるいは子どもの意見表明をどうやって使っていくかということが未整理、制度論的にも決着を見ないままになっている」という発言が記録されている。これらについて、議論から20年が経とうとしている現在でも同様のことがいえると考える。子どもたちの支援ニーズの複雑化・多様化も指摘されるなか、保護や支援の一環としての制限と子どもの権利保障との間で混乱し、自由と制限の対立場面で確信を持った実践ができないなど、支援の安定性に揺らぎが生じる可能性がある。

「枠のある生活」をめぐるのは、『教護院運営要領』（1969年）や『児童自立支援施設の将来像』（2003年）、『児童自立支援施設のあり方に関する研究会 報告書』（2006年）、『児童自立支援施設運営指針』（2012年）等において記述され、「枠のある生活」が児童自立支援施設の支援基盤であることが確認されている。

『児童自立支援施設運営ハンドブック』（2014年）では、「枠組みのある生活」について、内的な枠組みをセルフコントロールとした上で、外的な枠組みとは、子どもが健全に成長するための生活の中の構造化を意味するとした。さらに、外的な枠組みには、職員の職種やその専門性、職員の配置基準、支援形態、子どものグループ構成や規模といった人的な枠組み、日課などによる時間的な枠組み、小舎制の構造やその配置という空間的な枠組み、自然、建物、雰囲気という環境的な枠組み、規則などによる規範的な枠組みなどがあるとした。内的な枠組みと外的な枠組みの関係性については、子どもの内的な枠組みの状況に応じて、外的な枠組みをつくる必要があるとあり、内的な枠組みと外的な枠組みとの動的なバランスをとりながら、枠組みを整え、生活していくことが重要であるとした。そのうえで、児童をその枠に従わせる支援でなく、児童の個別的理解や、個別プログラムに基づく支援が求められていることを示した。

直近の『児童自立支援施設の高機能化等に関する検討委員会の報告書』（2023年）においては、近年は「枠のある生活」になじむことのできない子どもや特別なケアを必要とする子どもの入所が顕著なっていることが指摘されている。

筆者の問題意識は、児童自立支援施設における「枠のある生活」を基盤とした支援について、子どもの権利保障との間で未整理であることが要因となり、子どもの成長発達のために必要な支援についても権利侵害とみなされる恐れがあるのではないかとということである。同時に、十分な基準がないために、権利侵害に至る可能性が常に存在する危うさもある。

以前よりこの問題意識をもち、筆者は、『児童自立支援施設における処遇上の制限に関する研究』（2010年3月／博士論文）を行った。その後、児童自立支援施設における「制限」について子どもの権利保障の視点から検討されたものは見当たらない。

今あらためて、子どもの権利保障の視点から

児童自立支援施設における支援を検討し、子どもの最善の利益の確保を実践的なものとする必要があると考える。

本稿では、梅山（2010）を足がかりとしながら、それ以降の動きも踏まえ、児童自立支援施設に求められる機能および支援上の制限の意義と限界を整理し、今後の課題について提示することを目的とする。

なお、梅山（2010）においては「処遇」という言葉を用いていたため当時の内容を記述する際にはそのまま使用する場合がある。

2 基本的な考え方

児童自立支援施設の機能と人権・子どもの権利の関係について、梅山（2010年）に基づき整理する。

第1に、子どもの権利条約において、その子どもの最善の利益の確保を目的に、発達や状態に合わせて、条件によって権利行使を制限すべき場合があることが認められ、子どもの自由については、「公共の福祉」や「国の安全」、「公の秩序」、「公衆の健康」に加えて、本人の最善の利益の確保を理由に制限が行われる場合があると理解される。それには親権・監護権が深く関わる。なお、子どもの最善の利益は、恣意的に判断されるのではなく、一定の根拠を得て判断される必要があり、そのための「自由の制限」の要件、判断基準の明確化が求められると考えられる。

第2に、児童自立支援施設は、児童養護施設など他の児童福祉施設で「支援困難」とされた子どもや、少年院に送致される可能性のある事件を起こした子どもなど、支援を自ら求めず無断で施設から出て行く可能性がある子どもが入所しており、さらに、そのような子どもを開放型の施設内に留め置き、自立に向けて支援することが期待されている。そのことから、他の児童福祉施設におけるものとは異なる、特別な監護体制が求められると考えられる。

第3に、児童自立支援施設は、たとえ物理的に立ち去ることが可能であっても、無断外出をすれば連れ戻しが行われ、制度上も実態としても、「自らの意思で立ち去ることの許されない」施設であることから、広義の「拘禁施設」として位置付けることができると考えられる。

具体的には、無断外出の際の連れ戻しについて、制度上で認められているとともに、実際の場面においても立ち去ることを防ぐために、たとえば車の後部座席の真ん中に子どもを座らせ、両側に職員が座るといった方法が採られる場合がある。これは、児童相談所から措置された子どもであれ家庭裁判所から送致された子どもであれ違いはなく、強制的措置許可の有無に関わらず必要に応じて同様に実施される。児童自立支援施設は「自らの意思で立ち去ることの許されない公的あるいは私的な身柄拘束環境」といえる。

このことから、「自由を奪われた少年の保護のための国連規則」第30条における「開放型の拘禁施設」(open detention facilities for juveniles / 以下、開放拘禁施設)に該当する可能性がある。

開放拘禁施設は、同規則において、監視・監禁が全くないか最小限 (no or minimal security measures) の施設であること、入所人数はできる限り少人数であることが示されている。

また同規則において、少年の拘禁施設は、少年と家族の間で容易に面会・接触できるように、地方に分散して設置され、かつ、それに適した小規模な拘禁施設が設置されるべきであること、それはコミュニティの社会的、経済的および文化的環境に組み込まれたものでなければならないことが規定されている。その上で少年のための開放型の拘禁施設の設置をすすめるべきであるとされる。まさに児童自立支援施設は少年のための拘禁施設として求められている形態であると考えられる。

児童自立支援施設を開放拘禁施設として位置づけることにより、児童自立支援施設における

支援のあり方は、国際人権法上の子どもの拘禁施設に関する基準が適用されなければならないと考えられる。これまで児童福祉施設である故に開放施設であり、閉じこめていないから制限などについて明確に規定することがなく、あいまいにされてきた実態について、関連する国際基準を手がかりとして整理することで、問題の所在を明らかにすることができる。

『児童自立支援施設運営ハンドブック』(2014年)においても、「支援上の権利制限のとりえ方」について基本的な考え方が示された。児童自立支援施設は、その目的から、他の児童福祉施設以上に生活上の制限が多くならざるを得ない特性があること、拘禁することが目的ではないとしても、施設から外出や帰省する機会は少なく、その場合の条件も厳しいものとなること、帰省から施設に戻ってきた際に所持品検査を行うこと、外部の人に手紙を出したり、電話をかけたという点についても、刺激を遮断したり、無断外出を防ぐ目的から、制限が行われていることが示された。加えて、児童自立支援施設特有の制限は、その部分だけとらえると、一見権利侵害や虐待のように受け取られる可能性もあるが、その規制や権利の制限が児童自立支援施設での支援において不可欠なものであるなら、しっかり実施する必要があること、その制限が合理的で、権利侵害にあたらぬというためには、適切な手続の確保と支援内容の検討・見直しを行うことが求められることや懲戒の考え方が確認された。

3 支援上の制限の意義と限界の検討

(1) 2009年時点

中国地区児童自立支援施設協議会専門委員会の協力のもと行った、基礎調査(2005年、2007年)および「児童自立支援施設における処遇上の制限に関する調査」(2009年)の結果に基づいて、制限の意義と限界を整理する。

児童自立支援施設において支援上行われてい

る制限は、人権・子どもの権利規定に基づいて、「人身の自由に関わる制限」「教育を受ける権利に関わる制限」「参加の自由に関わる制限」「通信・面会の自由に関わる制限」「表現の自由に関わる制限」「私物保持・プライバシーの保護に関わる制限」「余暇・マスメディアへアクセスする権利に関わる制限」「交流する権利に関わる制限」と、それとは若干異なる「懲戒・強制力の行使」に分類された(表1)。

なお、当時は、「男女交際・交流制限」という項目で検討していたが、今後は性別の限定を修正する必要がある。

表1 制限の種類と項目(2009年時点)

| 種類 | 項目 |
|---------------------|--|
| 人身の自由 | 外出制限(施設外)／外出制限(寮外)／施錠(寮)／施錠(居室)／施錠(個別処遇時)／居室への出入制限 |
| 教育を受ける権利 | 登校制限 |
| 参加の自由 | 参加強制(作業)／参加強制(運動・文化活動) |
| 通信・面会の自由 | 通信制限(電話)／通信制限(手紙)／面会制限 |
| 表現の自由 | 髪型制限 |
| 私物保持・プライバシーの保護 | 所持品制限／所持品検査／ボディチェック／監視(入浴時) |
| 余暇・マスメディアへのアクセスする権利 | テレビ視聴制限 |
| 交流する権利 | 男女交際・交流制限 |
| 懲戒・強制力の行使 | ホールディング／懲戒 |

各制限について、意義と限界、課題について検討するために用いた関連法規は次の通りである。

人権・子どもの権利規定として、「経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約」(以下、国際人権規約A)、「市民的及び政治的権利に関する国際規約」(以下、国際人権規約B)、「子どもの権利条約」、「日本国憲法」を参照した。少年司法上の人権に関わる規定として、「少年司法運営に関する国連最低基準規則」(以下、北京ルールズ)、「少年非行の防止に関する国連指針」(以下、リヤド・ガイドライン)、「自由を奪われた少年の保護のための国連規則」を参照した。被拘禁者の人権に関わる規定として、「国連被拘禁者処遇最低基準規則」、「国連被拘禁者人権原則」、「被拘禁者取扱いのための基本原則」を参照した。さらに、国内法として「児

童福祉法」、「民法」、「学校教育法」や関連する通知を参照した。

その検討結果について現状も踏まえ一部紹介する。「人身の自由に関わる制限」について、「外出制限(施設外)」は、目的として安全の確保や、一時的に外部刺激を遮断することによって施設内で実施される支援プログラムに集中することができるなど、支援を展開する上で必要であるとされた。国内の制度上も認められており、その効果は期待でき、開放拘禁施設として国際準則に抵触する恐れもないと考えられる。「外出制限(寮外)」は、他の子どもたちとの相互の安全を確保することを目的とする場合や、当該子どもに他児とは異なるプログラムを実施することを目的とする場合などが考えられるが、そのことによって、子どもがどのような不利益を被るのかを明らかにする必要がある。「施錠(寮)」については、安全確保や無断外出の防止のために必要であるとされた。これについては施錠により実現されているものと考えられる。しかし、児童自立支援施設的一般寮において、子どもを閉じ込めることを目的とした施錠が認められるかどうかは議論のあるところであり、施錠をめぐってはいくつもの課題がある。子どもが内側から開けられる鍵と職員のみ開けられる鍵が様々な使用されている。児童自立支援施設を開放拘禁施設として位置づけることにより、子どもの居室の扉を除く部分に、ある程度の施錠が認められるものと考えられるが、それは、夜間や特別な場合に職員の管理責任のもと実施される場合に限られ、施錠時間帯や施錠方法について明文化する必要があると考えられる。また、鍵の保管方法や災害時の危険についても考慮した上で実施されなければならない。

次に、「参加の自由に関わる制限」について、「参加強制(作業、運動・部活動)」は、様々な体験・知識の獲得や、情緒面の発達を促すために必要であるとされた。学校教育における授業と同じく、児童自立支援施設における作業や運動等のプログラムへの参加の促しはある程度認

められるものと考えられる。ただし、児童自立支援施設のプログラムについては、部活動の選択肢がないことが多く、そのうえ全員参加であるとされること、さらに参加を拒否した際に、特別な措置としてペナルティの要素が強い支援が行われている場合は、改善が求められる部分であると考えられる。また作業が、他の制限の違反時において、内省を促すための懲戒手段として用いられる場合があれば、被拘禁者の国際準則に抵触する可能性がある（自由を奪われた少年の保護のための国連規則 67）。

「懲戒・強制力の行使」について、「懲戒」は、当時は内省を促すことや、行動の改善を目的として行われていた。2022年の民法改正により懲戒権規定が削除されるとともに、子の監護及び教育における親権者の行為規範として、子の人格の尊重等の義務及び体罰などの子の心身の健全な発達に有害な影響を及ぼす言動の禁止が明記された。したがって、体罰はもとより、監護及び教育の手段として、家族との接触の制限および拒否（帰省の制限、家族との外出制限、家族との通信・面会制限）、労働の強制（懲罰としての作業の強制）を実施することは、認められず抵触する可能性が高いものと考えられる。また、密室への収容が禁止されていることから居室謹慎についても抵触するおそれがある。さらに、社会的に許容される正当なしつけは子の監護及び教育として行うことができるとされるが（民法 820 条・821 条）、実施する際の前提として、規則が施設内に整備される必要がある。加えて、国際準則の要件を満たした実施手続および不服申立制度の整備が求められる。

「強制力の行使」について、児童自立支援施設では、懲罰を目的とした内容は一切認められないが、子どもがパニックを起こしている場合に、本人・他児を守ることを目的とした「ホールディング」であれば、ある程度認められると考えられる。ただし、その際、拘束具の使用は認められず、その状況や方法、時間（長さ）等

によっては各法規に抵触する可能性がある。ホールディングの方法は、十分に考慮されたものでなければならず、記録を残す必要がある。

以上のように各制限について関連法規に基づき検討し、整理した一覧が表 2 である。なお、新たに制定・改正された法規があるため、今後さらなる検討が求められる。

(2) 2024 年現在

本稿を執筆するにあたり、当時調査にご協力いただいたうちの 1 施設に依頼し、2009 年時点と現状を比較する調査を実施した。方法としては、各制限について当時の回答内容を示し、変化の有無など現状について自由記述する形式の質問紙調査である（2024 年 9 月 20 日実施）。ここでは、得られた回答から一部抜粋し、制限に関わる変化について検討する。

① 当時からの変化

変化にかかわる記述があった項目は、「施錠（個別処遇時）」、「登校制限」、「参加の強制（作業）」、「参加の強制（運動・文化活動）」、「通信制限（電話）」、「通信制限（手紙）」、「面会制限」、「服装制限」、「所持品制限」、「所持品検査」、「ボディチェック」、「テレビ視聴制限」、「ホールディング」、「懲戒」である。

たとえば、「施錠（個別処遇時）」について、当時は、無断外出から戻ってきた際に施錠を行うことを示す回答であったが、今回は、「脱走防止等のために特に通常以上に施錠を行う、という雰囲気でもない」との回答であった。また、「参加の強制（作業）」については、当時は、職員のみで決定した日課やプログラムに沿って子どもが生活することを示す回答であったが、今回は、「日課については適宜児童に意見を求めたり、児童の要望を汲み取り検討して内容等を決めており、基本的には合意に基づくものであると考えている」「通常の作業についても、以前は『強制』というニュアンスが強かったが、現在は大人側としては説明と合意による参加と

いう理解・認識に近いと思われる」との記述があり、子どもの意見をもとに日課やプログラムが組まれるよう変化している様子がうかがえた。さらに「通信制限（電話）」や面会制限については回数制限の緩和が示され、「服装制限」や「所持品制限」については、着用や所持について認められる範囲の拡大が示された。

②「処遇」から「支援」へ

当時は、「処遇」が常用されており、調査においても使用していたが、今回、「現在『処遇』という言葉は使用しておらず、多くが『支援』に置き換えられている」との記述があり、実践においても「支援」が用いられていることがあらためて確認された。

③認識の変化

複数の項目において、制限にかかわる認識の変化が見られた。たとえば、「外出制限（寮外）」について、制限している点について変化はないが、『禁じている』というよりは『説明して合意を得ている』『お願いしている』の方が近い認識。「寮の玄関周りは『許可を得て』というよりも『職員に声をかけて』の認識で児童だけで出る場合もある」という記述が見られた。また、「登校制限」について、当時は、入所後概ね1週間の間、生活が安定したとみなされるまでは登校できないことが示された回答であったが、今回、「入所後は概ね3～5日程度『特別支援日課（インテークのため）』として登校はせず、寮職員と過ごす。その間、分校教諭らが自己紹介、学力把握のため面談もする。今後、この期間は登校の権利保障の観点から短縮していくことが考えられる」とされ、制限を実施する目的が意識されていることや権利保障の視点からの検討の必要性が認識されていることが読み取れた。その他についても、制限に関わって説明の実施と同意の取得が意識された記述が見られた。さらに、「懲戒」については、当時は、様々な制限の違反時に懲戒に関わる対応がとら

れていたが、今回「現在本園の支援の中に『懲戒』という概念はない」という回答であった。

以上のように、限られた調査ではあるが、梅山（2010年）以降に、児童自立支援施設における支援上の制限について様々な変化が生じている可能性があることが明らかとなった。

4 まとめにかえて—今後の課題

本稿では、梅山（2010年）を足がかりとして、児童自立支援施設に求められる機能および支援上の制限の意義と限界を整理し、新たな調査によって当時から現在に変化がみられることを明らかにした。

今回を基礎として、さらに調査を進め、現在の児童自立支援施設における支援上の制限について明らかにするとともに、子どもの権利保障の視点から実施の妥当性と判断基準を検討する必要があると考える。さらに、その際には、子どもの最善の利益を実現するため、苦情解決システムの確立をはじめとした、制限にかかわる手続における子どもの意見聴取・表明の具体的な方策を検討することが求められる。ひきつづき研究をすすめたい。

【謝辞】

今回の執筆にあたり、現状についての質問紙調査にご協力くださった、鳥取県立喜多原学園に深く感謝申し上げます。

引用文献

- ・厚生労働省雇用均等・児童家庭局家庭福祉課（2006年）『児童自立支援施設のあり方に関する研究会報告書』
- ・厚生労働省子ども家庭局家庭福祉課／厚生労働省社会・援護局障害福祉部障害福祉課（2009年／2022年、2023年に一部改正）『被措置児童等虐待対応ガイドライン』
- ・厚生労働省雇用均等・児童家庭局家庭福祉課（2012年）『児童自立支援施設運営指針』

- ・厚生労働省雇用均等・児童家庭局家庭福祉課(2014年)『児童自立支援施設運営ハンドブック』
- ・梅山佐和(2010年)『児童自立支援施設における処遇上の制限に関する研究』(博士論文)
- ・全国教護協議会(1969年)『教護院運営要領』弘陽印刷株式会社
- ・全国児童自立支援施設協議会(2003年)『児童自立支援施設の将来像』
- ・全国児童自立支援施設協議会(2023年)『児童自立支援施設の高機能化等に関する検討委員会の報告書』
- ・『ARC 平野裕二の子どもの権利・国際情報サイト』(<https://w.atwiki.jp/childrights/pages/163.html> 最終閲覧日 2024年9月26日)

きゅう

広がる児童福祉の世界観

～みんなちがってみんないい～

佐賀県男女参画・こども局こども家庭課 主任主査
さいとう たかお
齊藤 考生



「みんなちがってみんないい」。山口県が輩出した童謡詩人、金子みすゞ先生の言葉です。金子先生と同じ山口県出身である本職にとって、とても馴染み深い言葉ですが、児童福祉の世界に身置いて、改めて実感しているところです。

12年前、目標であった児童自立支援施設である佐賀県立虹の松原学園（以下「学園」という。）へ、児童自立支援専門員として配属されました。

学園勤務当初は、子どもたちへ威厳のある態度で接し、日課に沿った生活をおくらせることが、規範意識と忍耐力を身につけさせる最善の支援と勘違いしていました。今思い返しても、恥ずかしいばかりです。そのような私の考え方を一変させたのは、配属から4か月経過した頃に、国立武蔵野学院で実施された新任職員研修に参加したことです。それは、約5日間実施された、寮での実地研修での出来事でした。自由時間に騒いでいる児童について、担当寮長へ「なぜ、注意をしないのですか」と質問をしたところ「周りの子どもたちも気にしていない状況だよね。本人も気が済んだら落ち着くから」との返答でした。すると、数分後にはその児童も落ち着き、穏やかな表情で読書をしていました。子どもたちを信頼して「待つ」という指導に衝撃を受けました。さらに子どもたちの様子を観察すると、学習や作業、レクリエーション等の日課になると真剣に取り組み、自由時間はとにかく表情明るく自宅で生活をするかのように、とても安心して過ごしていました。また、本職との会話で「ここの先生たちみたいな大人になりたいですね」との言葉を何気なく発言する子どもたちの姿に、大きな感動を覚えました。

この経験から、これまで自分が子どもたちのためにやろうとしていたことは、ただの自己満足であり、子どもたちの大人や社会への信頼回復と成長を促す支援ではなかったことに気付かされました。

わずか5日間という短い期間でしたが、国立武蔵野学院での研修により、改めて児童自立支援施設の魅力に惹きつけられました。

研修から帰佐後は、

- ①子どもたちと共に汗を流し成長する
- ②子どもたちの自主性を尊重する
- ③ TPO に応じた行動ができるような支援を実施する（自らが手本となる）
- ④児童自立支援計画に基づいた、適当な支援を実施する

以上、4つの柱をもって支援にあたりました。

至らないばかりの本職ですが、頼れる上司、同僚、学校（分校）職員のおかげで、子どもたちと共に成長させていただくことができました。

5年間の学園勤務後、佐賀県中央児童相談所（以下「児童相談所」という。）へ異動となり、児童福祉司として、勤務することになりました。

学園では、子どもたちとその保護者への支援が中心となり、関係機関との関わりも児童相談所と時々ある担当児童の復学予定校との関係者会議というものでしたが、児童相談所では、連日連夜の相談対応と関係者会議に、「同じ児童福祉でも全然違うんだなあ」と打ちひしがれました。今思えば、新しい社会的養育ビジョンや改正児童福祉法による児童福祉を取り巻く環境の大きな転換期であったことも、多忙に拍車をかけていたのかもしれない。

児童相談所へ配属直後は、四苦八苦の毎日でしたが、3か月経過した頃には、ケアワーカーとはまた違う視点で、児童福祉業務の魅力に気付かされました。

通告による緊急対応や各種相談援助、関係機関との調整など、多忙を極める一方で、児童福祉司としてケースワークをすることで、微力ながら家族再統合や課題解決の一助となれたと感じた時に、大きなやりがいと充実感を持つことができました。もちろん、激高する保護者やその関係者から怒声や暴言を放言されることもありましたが、正しく、誠実に、そして辛抱強く対応することで、良い方向へ進むことが多かったように感じます。ここでも、武蔵野学院で学んだ「相手を信じて待つこと」が活かされました。

児童相談所勤務で児童自立支援施設に感じたことは、「信頼」という言葉が浮かびます。

児童福祉司は、子どもたちやそのご家庭が良い方向へ進むようにケースを進めます。措置が必要であると判断されるケースの場合、措置先の選定は、その子どもとそのご家族の将来を左右する重大な選択になると考えます。だからこそ、社会面、心理面、行動面等で慎重にアセスメントをした結果、措置先は、「信頼」なくしてお願いすることはありません。当たり前の事かもしれませんが、措置を受け入れる側から、措置権者側の視点に立って改めて実感したことです。措置の打診が多いということは、それだけの信頼が、児童相談所からあるという事なんだと考えさせられました。

毎日やりがいを持って、充実した日々を送っていた児童相談所勤務でしたが、学園と同じく5年の勤務後、佐賀県男女参画・こども局こども家庭課（以下「こども家庭課」という。）に、児童福祉担当として異動となりました。

ケアワーカーでもソーシャルワーカーでもなく、児童福祉行政としての日々が始まりました。

こども家庭課では、里親、担当施設事務、施設退所者支援、児童自立生活援助事業、審議会、施設児童への処遇関係、その他、児童福祉に係

る様々な事務作業や施策、企画立案等の業務にあたり、現在に至っています。

これまでと同じく、配属当初は四苦八苦の毎日でした。対人援助業務から、行政業務への切り替えではないですが、まさに文化の違いに戸惑う日々でした。しかし、ここでも頼れる上司と同僚の手厚い助けがあり、忙しくも楽しい日々を送ることができています。

こども家庭課でも大きな発見がありました。それは、ここでも職員が「子どもたちのために」という強い想いを持って、日々の業務にあたっているということです。

こども家庭庁設立元年である昨年度は、例年以上に様々な対応が求められる状況でしたが、一つひとつの事業・事案に対して、担当者から上席まで、「子どもたちのために」という強い想いも持って取り組まれている姿勢に感動の毎日でした。学園、児童相談所勤務時には、県庁本庁舎で働く職員は、現場に出ることがないのでどこまで現場のことを知っているのだろうかと思っていた部分もありましたが、実際には、現場の声に真摯に耳を傾け、現場が働きやすい仕組みを作ることに日々奮闘される姿がそこにはありました。

一つの業務に取り組む年数が長くなれば、いわば職人のようにその道を究めることができると思います。一方で、本職の場合は、多角的な視点を持つ必要があることを頭で理解していても、想像するだけでは現実には遠く及ばなかったと反省しています。児童福祉に関して、3つの所属でしか働いたことはありませんが、いずれの所属も「子どもたちのために」というひたむきな気持ちを持って、日夜奮闘するという事は間違いなく共通していました。自分の想像が至らない、知らないというだけで、相手の想いや苦労に気が付かず、自分の論理が正しいと思っていた時期を猛省しています。

同じ児童福祉に従事する者どうし、関係機関（者）に対して、リスペクトを持って接することが重要であると今更ながら気付かされました。まさに、「みんなちがってみんないい」ですね。

交友会

第45回（令和6年度） 全児協転退職者交友会四国（徳島・鳴門）大会

全児協転退職者交友会 会長
ながみね こうじ
長嶺 耕次



はじめに

第45回全児協転退職者交友会総会が、10月17・18日四国、鳴門市で開催され、無事終わりましたのでここに報告させていただきます。

今なお福祉分野等でご活躍され時間の都合がつかなかったOB、高齢のため足元が不安でといったOB、それぞれのご事情で参加できなかった方々にお会いできなかったことは非常に残念でしたが、一年ぶりに拝見する皆様は元気そうで楽しくゆかいに情報交換ができたのではないのでしょうか。

昨年同様、参加できない会員の皆様からご意見等をお聞きしたくて、総会前に資料を会員の皆さん送付させていただきました（総会参加者には当日）。

去年は下関、今年度は鳴門といずれも海や橋の近くで、“戸海は広いな～大きな～”ではないですが心が広く大きくなる感じがします。

多くの方が、高速バスや自家用車で四国へ渡るしかありませんでしたが多数の参加がありました。笹賀和夫先生をはじめ四国支部の方々にはホテルの手配から資料作り、当日の受付、司会等々大変ご苦勞をおかけしました。

また、お忙しい中、全児協会長 寺岡 牧先生はじめ徳島学院長 脇坂 喜見枝先生、福田紀子課長さんのご参加をいただき大変有意義な会になりました。

1 総会

協議題

- (1) 令和5年度 事業報告
- (2) 令和5年度 決算報告
- (3) 監査報告
- (4) 令和6年度 事業計画（案）
- (5) 令和6年度 予算（案）
- (6) 次年度総会開催地選定について
- (7) その他

協議前に、参加者全員で能登における地震や豪雨、各地で起こった土砂災害等における被害者に哀悼の意をささげました。

協議題に入り会長より、令和5年度の事業並びに決算報告があり承認される。

平井光治監事より、監査報告が行われ承認される。

会長より、令和6年度の事業計画（案）及び予算（案）の説明と提案がなされ、審議して承認される。

磯貝和子副会長より、昨年度優勝チーム 大阪府立修徳学院へレプリカの贈呈報告と全国少年野球大会の様子—台風・大雨のため、また、全参加チームに試合をしてもらおうという配慮がなされ、3回、45分という規定を設け行ったこと。優勝戦は、急遽、球場を変更し行ったこと。群馬学園をはじめ県の職員さんの応援も得て球場整備に当たったこと等報告がありました。優勝は、大阪府立修徳学院がしましたが、帰りの新幹線等交通機関の停止なども予測され試合を断念して帰路についたチームがあったことや新

幹線が停止した場合の宿泊を心配しながらの全国大会だったことなど報告がありました。また、今回は関東支部長 豊岡敬先生にもお手伝いいただきました。

会長より、来年度の総会開催地、近畿の状況について報告がありました。

寺岡全児協会長さんから、歓迎のあいさつと資料をもとに全児協の新体制や今年度の要望事項等々についてご説明をいただきました。

続いて、脇坂徳島学院長さんから歓迎のあいさつと昨年100周年を迎えた徳島学院の現状、併せて、徳島の観光、鳴門の渦潮、大塚国際美術館、学院近くの四国88カ所の1番寺霊山寺などの紹介がありました。

その他、大島祥市先生から“埼玉県の福祉行政”について検証し、まとめたいとのことでした。

次の予定もあり、時間の余裕がなく総会を終えました。

2 懇親会

四国支部 千田良信先生の司会の下、懇親会を行いました。叶原土筆先生のあいさつ、乾杯で始まりました。新しい方もたくさん参加されていましたので自己紹介を兼ね近況報告など行う予定でしたが、皆さん、話が弾み楽しく過ごしておられましたのでつつい忘れてしまい、大変申し訳ないことをしました。

最後に平井監事より終わりのあいさつをいただき会を閉じました。

3 2日目

2日目は、帰路につかれる方が多く、最終、4名が残り、笹賀ご夫妻のお世話になりました。飛行機や高速バスの出発時間まで、渦の道や大塚国際美術館を案内していただきました。

渦の道は、鳴門公園内にあり鳴門大橋の上は自動車道、下は歩道、足下のガラス窓を通して

下の渦潮が見えます。今回は大きな渦こそ見えませんでした。小さな渦、潮の流れの速さや浅瀬の岩などもしっかり見えました。残念なことに鉄道用通路も作られたようですが淡路大橋に鉄道用道路建設がなく本州から淡路島、四国への鉄道の乗り入れは実現にはならなかったようです。鉄道ができていれば、もっと便利に四国へ渡れたのではないのでしょうか。

大塚国際美術館は、なかなか見ごたえがあります。2～3時間では到底見て回ることはできないほどというか、しっかり見ようとすると数時間、いや、数日かかるかもしれません。タイルの製造から陶板開発へと、ついには世界初の陶板名画美術館へ。館内は地下3階地上2階の5層構造になっており古代から現在まで西洋美術の変遷が分かるように展示されています。是非皆さん、一度は見学に訪れてみてはいかがでしょうか。

さいごに

今回、新しく参加された方々をご紹介できなかったことをお詫び申し上げます。

全児協転退職者交友会は、コロナの影響で2回中止しましたが、45年続いています。来年度は、近畿で開催する予定です。

会員の皆様も健康に気をつけてお会いしましょう。その際には、会員外の人にも声掛けしていただいてたくさんの人の参加を期待しています。



文献賞

文献賞

令和六年度 文献賞

最優秀賞

「児童自立支援施設におけるトラウマインフォームドケアの実践
〜『こころのケガ』を抱える子どもたちへの支援〜」

京都府立淇陽学校 児童生活支援員 大林 由佳

優秀賞

「多様なケアニーズへの対応と課題

〜日々追われている悩みつて密なんです。〜」

愛媛県立えひめ学園 主任 楮野 大西

優秀賞

「石原登の「人間の野性と文化」について」

那須こどもの家 施設長 田中 浩之

文献賞選考経緯

令和6年度文献賞は、第230号に掲載されている論文が対象となりました。その中から下の3編が、選考の結果、各賞を受賞しました。選考委員の選評を抜粋して掲載します。

○最優秀賞「児童自立支援施設におけるトラウマインフォームドケアの実践

～『こころのケガ』を抱える子どもたちへの支援～

選考委員から最も多くの推薦を受け、最優秀賞に選考されました。

「具体的な事例を通じて、トラウマの視点の重要性に気づかされる内容となっており、それをどのような形で児童支援に取り込むか、また職員全体に定着させるかまでが考察されており、非常にまとまっている印象をうけました。」

「被害の側面の大きい入所児童に対して、行動の背景を理解しながら支援する必要性を感じている中、実践の様子を共有できることで、職員に非常に参考になる論文でした。」

「様々な傷を抱えて入所して来る子ども達が再受傷することを防ぐために、いかに一人ひとりを深く正しく理解するか、そして、本当の意味の安心・安全を提供するか（職員にとっても）をトラウマの視点を軸にして取り組み、成果を上げた素晴らしい実践報告でした。」

「寮担当職員としての実践と苦勞を、子どもの傷つきや不適切言動と併せて「トラウマ」の視点から理論的に進める解説がわかりやすく、共感を覚えました。」

「「非行」という加害行為が理由で入所してくる児童自立支援施設ですが、その背景には過酷な逆境体験や生きづらさを抱えており、まさに『こころのケガ』をどうケアしていくか、が我々の大きな役目になります。その意味では、児童自立支援施設におけるTICの実践は読者にとっては興味深いものと考えます。」

「トラウマからの回復について、リーフレット「わたしに何が起きているの？」を利用した読み聞かせ、マインドフルネス・ヨガ、マインドフルネス・プログラムの体験による気づきの促しは実践例として興味深かったです。他施設でも参考になるのではないのでしょうか。」

○優秀賞「多様なケアニーズへの対応と課題

～日々追われている悩みって密なんです。～

「女兒への支援は、近年このようなケースが増えており、ここに性暴力被害が加わると、支援する側の大人の負担感は図り知れないものになります。筆者の失敗もしっかりと振り返りと分析がされており、今まさに苦勞されている職員にとっては、共感と勇気を得られるものでした。」

「子どもの行動や職員の対応、悩み、葛藤などが赤裸々に語られており、子どもへの想いが伝わってくる素敵な内容でした。」

「集団生活の中における個別のニーズへの支援という現在の大きな課題について、率直な思いや支援の様子が伝わり、職員は共感を持って読むことができました。」

「多様なニーズを持つ子ども達と日々向き合いながらチームで奮闘している姿が伝わってきました。苦悩しながらもチームで支えあいながら乗り越えたり子ども達の成長を実感して手応えを感じる姿が、きっと次の児童支援に繋がり、人材育成にも寄与しているように感じました。」

○優秀賞「石原登の「人間の野性と文化」について」

「石原氏が著した時から50年以上が経過し、社会の有様、人の有様が変わったように見えても、その本質的な部分に大きな変化はないことを再認識しました。石原登氏の考え方を改めて、解説されたことによって全国の多くの施設職員もこれまでの取組みや基本的な考え方に大きな誤りがないことを確認され、救われた方がいたのではないのでしょうか。また、更には各施設におかれても運営を再確認された施設もあったのではないのでしょうか。」

「時代の流れの中でアップデートしていかなければならないことと、変らず大切に守り整えて行かなければならないことが石原氏の残した言葉と信念を通して学ぶことが出来ました。実践の中で何ができるのか、職員間で話し合うきっかけにもなると思います。」

○選考委員

| | | |
|-------|-------------------|-------------|
| 寺岡 牧 | (全国児童自立支援施設協議会会長 | 岡山県立成徳学校長) |
| 住吉 卓 | (全国児童自立支援施設協議会副会長 | 福岡県立福岡学園長) |
| 山橋 敏臣 | (全国児童自立支援施設協議会副会長 | 愛媛県立えひめ学園長) |
| 栃堀 正信 | (全国児童自立支援施設協議会顧問 | 国立武蔵野学院長) |
| 寺澤 潔司 | (全国児童自立支援施設協議会顧問 | 国立きぬ川学院長) |
| 川上 誠司 | (全国児童自立支援施設協議会監事 | 広島県立広島学園長) |
| 池田 恵子 | (全国児童自立支援施設協議会監事 | 香川県立斯道学園長) |

編集後記

『児童自立とWITHの心～児童自立支援施設の実践～』編集事務局 北海道立向陽学院

本誌は『非行問題』から『児童自立とWITHの心～児童自立支援施設の実践』との名称に変更されてから3年目となります。今回、昨年度担当された長崎県立開成学園から引継ぎやご助言を頂きながら、編集作業を終えることができました。

今年度は「児童自立支援施設における権利擁護について」をテーマとして設定し、最前線でご活躍されている皆様、そして各方面でご活躍されておられる皆様にも執筆していただいたところ、時代によって変化していく権利擁護の考え方や、取り組み等、様々な視点からの論文が寄せられ、大変充実した内容となりました。特に巻頭論文では、長年にわたり未成年後見人をされてきた執筆者の子どもへ向き合う姿勢、寄り添う姿勢から、児童自立支援施設において子どもの権利を守る上で職員のあり方について考えさせられました。

この先、当院も含め支援の中で壁にぶつかり、進むべき方向に悩むことも多くあるかと思います。その際、皆様にはぜひ本誌を読み返していただき、少しでも解決に向かうヒントを得ていただくことができればと願っております。併せて、来年度以降も本誌を通じて、時代の変化に柔軟に対応させながら学び合えることを期待しております。

最後になりましたが、本誌の発刊にあたり、各ブロックの編集委員・執筆者をはじめ、多くの方々のご協力を賜りましたことを編集局一同深く感謝申し上げます。

会員外の読者の皆様へ

全国児童自立支援施設協議会
会長 寺岡 牧

全国児童自立支援施設協議会は、児童自立支援事業の振興を図ることを目的とし、全国 58 か所の児童自立支援施設（国立 2 施設、公立 54 施設、社会福祉法人立 2 施設）の相互協力、事業の企画や調査研究、機関誌の発行等の活動を行う組織で、7つの地区協議会（東北・北海道地区、関東地区、中部地区、近畿地区、中国地区、四国地区、九州地区）から構成されています。

この「児童自立と WITH の心～児童自立支援施設の実践～」は、当協議会が児童の自立支援に関係する皆様から寄せられた研究結果、研修内容、実践記録等をもとに編集・発行しており、本年度の第 231 号では、「児童自立支援施設における権利擁護について」を特集テーマとして取り上げました。

なお、「きゅう」コーナーについては、会員外の皆さまからのご提言やご助言、ご感想などの発表の場として存置しますので、ぜひ事務局あて投稿をお寄せくださるようお願いいたします。

また、一部バックナンバーについては、当協議会ホームページ（<http://zenjikyo.org/>）から PDF 版をダウンロードすることも可能です。ご周知いただくと幸いです。

全国児童自立支援施設協議会事務局（令和 6 年度）

〒 703-8282

岡山県岡山市中区平井 2-2572

岡山県立成徳学校内

TEL 086-272-1269

FAX 086-272-0205

Email : zenkiyou-seitoku@pref.okayama.lg.jp

※令和 7 年度の事務局は、福岡県立福岡学園です。

編集委員

| | | |
|----------------|----------|-------|
| 編集長 | 北海道立向陽学院 | 泉 親志 |
| 編集委員 | 北海道立向陽学院 | 垂水 千佳 |
| (東北・北海道地区編集委員) | | 吉成 淳一 |
| | | 佐藤美貴子 |
| | | 鈴木 雅博 |
| | | 村上実乃梨 |
| | | 櫻井 翔子 |

| | | |
|-------------|-----------|-------|
| 関東地区編集委員 | 埼玉県立埼玉学園 | 深澤 崇 |
| 中部地区編集委員 | 名古屋市玉野川学園 | 伊藤 さほ |
| 近畿地区編集委員 | 奈良県立精華学院 | 中林 美幸 |
| 中国地区編集委員 | 鳥取県喜多原学園 | 堀江健太郎 |
| 四国地区編集委員 | 徳島県立徳島学院 | 福田 紀子 |
| 九州・沖縄地区編集委員 | 長崎県立開成学園 | 小川 敬志 |

編集事務局

〒061-1102

北海道北広島市西の里1015番地

北海道立向陽学院内

TEL 011-375-3737

FAX 011-375-3770

E-mail hofuku.koyogakuin2@pref.hokkaido.lg.jp

児童自立と WITHの心

児童自立とWITHの心

～児童自立支援施設の実践～

第231号

令和7年3月発行

編集人 泉 親志

発行人 寺岡 牧

印刷所 (有)西村謄写堂