非行問題 2022

Latter part

ISSN 0288-8548 No.228

巻頭論文

『家庭支援のあり方について』

～親子関係再構築　家庭支援専門相談員のあり方など～

早　樫　一　男

特　　集

家庭支援のあり方について

全国児童自立支援施設協議会

非行問題
2022



児童版画作品～淇陽の四季～

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種です。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、嘱託医及び、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。全国に五十八施設あり、約一四〇〇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、明治十六（一八八三）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、平成十（一九九八）年四月に現在の「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。『枠のある生活』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……桐本吉祥　1

巻頭論文

『家庭支援のあり方について』
～親子関係再構築　家庭支援専門相談員のあり方など～
……早樫一男　4

特集　『家庭支援のあり方について』

①　大沼学園における家庭支援の取組について
……内田智能　31

②　家庭支援相談員に求められる姿勢
～保護者の視点からみつめる～……成田健悟　大城丈典　46

③ 児童自立支援施設における家族再統合支援の可能性
～施設機能を活かした家族とのつながりの取戻し～
……鈴木義憲 64
④ 夫婦小舎制施設での家庭支援について
～子どもの成長を家庭支援に繋げる～ ……武藤健太郎 81
⑤ 児童自立支援施設における家庭支援について
～子どもライフとしての一考察～ ……生活指導スタッフ 90
⑥ 共に育ち合うこと
～あらゆる情報を交換し、常に学ぶ気持ちを持つこと～
……福島和季 105
⑦ 実践を通じた家庭支援を振り返る
～はじまりと固定観念～ ……門田祐輔 115
⑧ 児童自立支援施設における家庭支援の実践と課題
～家庭支援事例のスーパービジョン～ ……内田良介
今別府隆宏 123

研究論文

① 児童自立支援施設と児童心理治療施設における支援の違いについて …… 田中浩之 尾澤理子 138

② 横浜市向陽学園と併設学校（桜坂分校）の協働関係の構築 ～開校十年の軌跡～ …… 西田寛 坂本耕一 柿沼隆一 能登正明 156

③ 児童自立支援施設を取り巻く変化への対応について 京都府立淇陽学校の取り組みを通して …… 上松幸一 井光朱美 177

④ 児童自立支援施設における「児童間性暴力」の実態調査及び「児童間性暴力」に関するパンフレット作成について …… 宮川哲弥 195

特別寄稿

① 児童自立支援施設における心理療法担当職員の現状と展望
～心理療法担当職員の配置義務化から十年を迎えて～
……岩田智和 228

② 児童自立支援施設におけるアフターケアの効果と課題
～ライフヒストリー分析導入に向けて～ ……三代陽介 254

随　想

① 開放施設の中にある最終ライン ……西田信之 273

② おじさんの主張 ……相澤　康 281

③ 教護院教護として ……三澤孝義 289

④ アイデンティティを探る旅
～若者たちの自立支援の現場から～ ……山下祈恵 296

実践記録

① コグトレにすがる自立支援 ……遠藤貴之 303

② 男子鶴見寮における寮活動の発展に向けて
～二〇一七年から二〇二一年にかけて～ …… 木原大雅 316

食育について
子どもライフサポートセンターの食について
～食を通して、自立を考える～ …… 給食委員会 335

きゅう（外部の声）
① 企業から見た児童の自立支援 …… 高浦亮 340
② 学校と福祉の連携の可能性 …… 吉田実 342
③ 胸を張って生きろ …… 笹山さやか 345
④ 農園で働く素晴らしい人達 …… 宇野エリ子 348

文献賞（令和三年度文献賞） …… 351

ぷりずむ（書評）……岸本毅 355
小谷竜也 357
関幸愛 361
編集後記……363
会員外の読者の皆様へ……364

研究論文　③

児童自立支援施設を取り巻く変化への対応について

京都府立淇陽学校の取り組みを通して

京都先端科学大学　人文学部准教授　上松幸一

健康医療学部講師　光井朱美

Ⅰ　児童自立支援施設における現状

児童自立支援施設の目的は、児童自立施設運営指針（厚生労働省）に「児童福祉法第四十四条に基づき、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児童を入所又は通所させて、（中略）、援助を行うこと」とされている。つまり児童自立支援施設に入所する児童は非行問題を抱える児童がその主たる対象である。しかし岩田（二〇二〇）は、児童自立支援施設に入所する児童の中に、性加害を行った者や、虐待を受けて家庭引き取りの難しい者が増加傾向を示していることを述べている。同様に児童自立支援施設協議会は、発達障害や精神疾患を抱えた入所児童の増加と、そのケアの重要性を指摘している。小木曽（二〇一〇）も、児童自立支援施設の職員とのやりとり

の中で、「昔と今の子どもたちの様子が変わってきた」という言葉を聞くという。その理由に児童精神科のケアが必要な児童、被虐待経験のある児童、発達障害を抱えている児童の増加をあげている。以上のことから、一昔前とは入所児童の質が異なってきていると思われる。よって施設職員には児童の質的変化に対応した指導方法の修正が求められており、全国的にも新たな取り組みを模索している状況と言える。

しかし発達障害児や被虐待児、性加害児童らには、専門的かつ高度な対応技術が求められる。児童自立支援施設は非行児童への指導ノウハウは蓄積されているが、被虐待児や発達障害児への指導に関する指導技術の蓄積は道半ばと言える。また、「小舎という密度の高い空間で指導が行われることは、他の児童福祉施設に比べて職員の疲弊は非常に大きい」と藤岡（二〇一四）は述べている。また寮単位での指導はえてして閉鎖的になり易く、周囲の同僚や上司から支援を得にくい状況も、職員の疲弊や負担感に拍車をかけている可能性がある。また富田（二〇〇五）の指摘のように、施設職員の中で入所児童のある程度の行動化（問題行動の表出）が指導の上で重要という認識が定着していれば、職員の負担の強さはなおさらであろう。

業務への疲労や負担感の高まりはバーンアウトとの関連性が深く、業務を進めていく上での大きな問題となる。一般的にバーンアウトの状態に陥ると、情緒的消耗感や、脱人格化が進み、個人的達成感の低下など（Maslach & Jackson,1981）が示唆されている。そのような中で益子（二〇一三）は、バーンアウトと被措置児童等虐待の発生要因との関連について検討を行っている。益子は様々な研究者の研究結果も引用しつつ、①勤務態勢などの労務的要因，②虐待者の個人的要因（指導への知識不足），③子どもの特性要因（暴力の引き起こしやすさ）、④養育風土などの組織的要因，⑤職員関係やサポート体制などの集団的要因，⑥マネージメント等の組織的要因の六つがあることを示唆している。つまりこれらの要因を抑えなければ、児童を指導する際に施設内虐待のような重大なミスを犯す可能性が高まることを意味する。

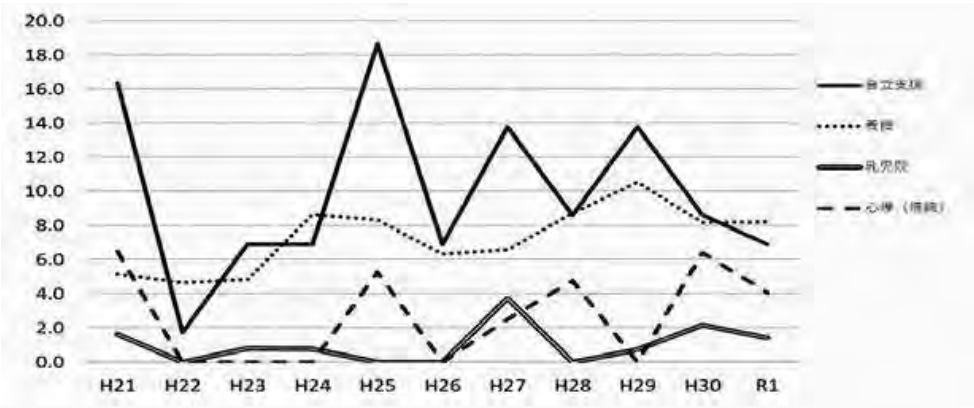


図１．１施設当たりの施設内虐待の出現割合

Ⅱ　児童自立支援施設の抱えるリスク

図１は厚生労働省の公表データをもとに、平成二十一年から令和元年までの児童自立支援施設、児童養護施設、乳児院、児童心理治療施設（情緒障害児短期治療施設）における、施設種別別の一施設あたりの施設内虐待の出現割合を時系列的に示したものである。各年で多少の増減はあるが、四つの児童福祉施設の中で児童自立支援施設は、他の児童福祉施設と比較し、施設内虐待が発生しやすい環境だと考えられる。なおこれらの件数は厚生労働省で公開された各年における施設内虐待の認知件数を各年の施設の総数で割った数字である。通告や疑いはあったが虐待と認知されなかったものは除外されている。

この原因には、児童自立支援施設職員の負担や疲労感だけではなく、個別の特性を抱えた児童に対して、これまで行ってきた指導方法を適用することによるミスマッチが起こっている可能性がある。一昔前の児童自立支援施設では、非行児童に対して指導を行う際に、必要に応じて力ずくで行われる時代があった。また、児童の言動に「制限」を設けることが重要な位置を担ってきた側面がある（梅山、二〇一〇）。しかし今日では、力ずくの指導は虐待とみなされかねない。それは批判の的となり、児童の権利擁護の観点からも問題だという認識が広く浸透している。また発達障害児や被虐待児らは、そもそも力づくの対応ではパニックや反発などにつなが

りやすく、逆効果になる可能性の高い児童でもある。この図を示した理由は、児童自立支援施設を非難したいからではない。むしろ、児童自立支援施設業務は、他の児童福祉施設よりも措置児童への虐待につながりやすい特性をもった「職場環境」と捉えるべきである。そして措置児童だけではなく、職員をどのように支え、守り、そして安定した業務を継続してもらうのかを考えるきっかけとしたいと考える。そのためには開かれた施設運営を進めていかなければならない。その際、職員「個々人が持つ施設の運営意識」と、「組織としての運営意識」の双方に着目することが必要と考えられる。定藤（一九八三）では福祉施設の運営の社会化という観点から①職員の積極的な運営への参加の重要性、②利用者の積極的な運営への参加の重要性、③地域住民の参加の重要性、④運営・情報の公開、が必要だと指摘している。

Ⅲ　淇陽学校のさまざまな取り組みについて

近年、京都府立淇陽学校では、社会に開かれた施設運営、および職員の指導力強化のために新たな取り組みを行い始めている。これは上述した社会情勢の変化の中で、児童にとって理想的な児童自立支援施設を運営していくためのものである（表1）。

①　生徒会のあり方の変更

これまで生徒会は、施設職員からの伝達事項を伝える場になっていた。しかし、今後は児童が主体的に生徒会に参加し、彼らの意見表明権が担保され、施設職員と入所児童が対等な関係で運営できるよう方向づけられた。具体的な実施内容として、生徒会の中で施設内における規則の変更箇所について児童たちが主体に議論を行い、職員と児童との交渉の中で、規則を改めるということが行われている。

表１　京都府立淇陽学校の取り組み一覧

	取り組み	内容と目的	頻度	実施中・予定	協力機関
1	生徒会のあり方の変更	意見表明権の確保	1～2ヶ月に1度会議	R3から実施	
2	児童と校長・教頭との定期面談	権利擁護（子どもの意見を聞く場を設ける）	月１回	実施中	
3	コグニティブトレーニングの導入	認知機能の底上げ	毎日	R3未実施	立命館大学
4	児童の身体発育に焦点を当てた体操、運動量や質などの検討	怪我をさせない組織作り 職員の意識変革 スポーツ指導の見直し 怪我をした時の対応の見直し	学期に１度	R3未実施	明治国際医療大学
5	SSTの導入	機関連携 子どもの自尊の対応力の向上	年５回	実施予定	京都少年鑑別所
6	マインドフルネス研修	子ども自身が自分の内面に向き合う	年５回	R3から実施	京都光華女子大学
7	性加害児童の指導に関する会議へのスーパーヴァイザーの参加	ケース検討や協議 職員の資質向上	月１回	実施中	同志社大学
8-1	施設内職員研修	指導力に向けた取り組み 職員の資質向上	年2回		
8-2	施設職員向けの定期的な研修機会の確保	指導方法の体系化、およびオープンな職場環境、施設運営の達成	不定期	R2から実施	京都先端科学大学

②　児童と校長・教頭との定期面談

これは、児童の意見表明の場を確保するために設定されたものである。集団生活の中ではなかなか発言しづらい可能性もあり、個別意見を聞く時間を設けた。

③　コグニティブ・トレーニングの導入

寮単位で実施し、特に発達障害を抱えている児童にフォーカスしている。彼らの中には、認知機能に課題を抱えている者が少なくない。またこのトレーニングは、ホームワークのような形で毎日実施されており、積み上げがなされている。

④　身体発育に焦点化した体操、運動量や質などの検討

これまでの児童への運動指導は、「しっかりと疲れるまで運動をさせるとともに、さまざまな感情を発散させる」という考えのもとで行ってきた。しかし身体的に第二次成長期に差し掛かる児童に対しては必ずしも適切な運動量ではなく、疲労の蓄積を抱える児童も現れるようになった。そのため、児童の身体発育に焦点化し、怪我をしにくい運動量やその質、効果など最大化するための取り組みを外部大学教員とともに進めることとなった。

⑤　SSTの導入

京都鑑別所との共同で、特定児童を対象にSSTを実施している。これは児童自身の日々の生活における対応力の向上を目指したも

のである。

⑥　マインドフルネス研修

児童が自分の感情などの内面を意識し、そして向き合うことを促すことが目的となっている。

⑦　性加害児童の指導に関する会議へのスーパーヴァイザーの参加

外部大学教員に指導方針決定の会議に参加してもらい、性加害児童への指導に関する課題を洗い出し、方向性を明確にしていくものである。

⑧　施設職員向けの定期的な研修機会の確保

研修の必要性は以前からも叫ばれていたが、これまでは人員的な課題があり、研修機会を儲けることが難しかった。令和二年度からは会計年度任用職員等を増員し、職員の研修機会を確保した。施設職員研修は二種類に分けられる。一つは指導の脱暴力により児童の人権を守ること、および職員の資質向上を目指すものであり、他施設への実地研修等が含まれる。二つ目は筆者らが所属する京都先端科学大学と共同で行っている研修であり、指導方法の体系化やオープンな施設運営を目指すためのものである。

Ⅳ　淇陽学校の取り組みに関する課題、および研修内容の選定

ここ数年で淇陽学校はさまざまな取り組みを実践してきている。①、②は、児童の自主性の向上、および権利擁護を目的とした取り組みと言える。③から⑥は、入所児童に対して個別、もしくは集団で指導時間を確保して行われるものである。⑦、⑧は職員の資質向上に向けた取り組みと考えられる。

筆者らが淇陽学校の取り組みに参加した時には、すでに多くの取り組みが乱立した状態であり、新たな取り組みを増やすことは職員の負担を増加させる可能性があった。また多くのプログラムや個別指導を導

入しても、それらが「点」として存在し、「線」としてのつながりを持って、包括的に日常生活全体へ波及しなければ非効率的な対応となる。大迫（二〇一七）は、児童自立支援施設における指導において、「生活場面における理解や対応なども含めた包括的な対処が必要」と述べている。獲得した指導方法の生活への応用は、職員の意識や理解、力量を必要とする。よって入所児童への直接的な指導に関する研修だけではなく、習得した知識の日常生活への汎化の仕方、また施設運営の方向づけという点を整理する場が必要と考えられた。またこの点は淇陽学校長と話し合い、今後の研修内容の方向性として決定した。

そこで筆者らが実施する研修の目的は、職員に対して、①習得した知識を応用する力を身につけ、児童の日常生活指導に汎化させる、②児童への指導方法などを職員間で共有しオープンな職場環境を目指す、③職員の児童への人権意識を高めながら、社会に開かれた施設運営を目指すこととした。その中で特に研修に取り入れる必要性があると思われた点は、淇陽学校の課題を職員が主体的に整理・改善していくこと、そして職員らが行っている努力を周囲に発信することである。自らの取り組みを外部に主体的に発信することで、透明性の高い児童指導、施設運営が目指せると考えられた。また自らの努力を周囲に理解してもらうことで、職員の業務へのモチベーションを高めることができると考えた。

Ⅴ　京都先端科学大学と淇陽学校職員との研修について

そこで筆者らはまず、以下のような研修を寮長、寮母、およびフリー職員（特定の寮を持たず、必要に応じて各寮に入って児童を指導する職員）に分け、「これまでの児童の指導でうまくいったこと、よかったこと」について、ブレーンストーミングを行った。なお各自で付箋一枚に一つずつ記載し、意見を発表しながら模造紙に貼っていく作業を進めた。最後にK-J法により、類似意見をカテゴライズし、各カテゴ

表2　寮長グループで行った「これまでの児童の指導でうまくいったこと、よかったこと」の整理表

指導における重要な視点	小項目	実際の意見内容
夫婦小舎制のメリット	子どものメリット	寮母、寮母の（良い時も悪い時も）関係を活用して指導できる
		勝ち負けにいることで、職員の失敗を修正する過程を見せることが可能
		寮母寮母が揃って寮にいることで生徒がよく話しかけるようになった
		この（家庭の）雰囲気が好きとの言葉が聞かれた
		一緒に食事をとって話がもりあがった。
	職員のメリット	子育てと仕事を両立できる
		子どもたちが夫婦の関係を取り持ってくれた・・
		子ども全体を巻き込んだ指導ができる。
連携	内部連携	フリー職員との情報共有
		仲間と同じ仕事をすることで仕事を共有する。
		ライシなどを用いて情報共有をスムーズにする。
	外部連携	あすなろ会とのつながりが子供への支援につながる。
		児童相談所との連携が重要
		高校とのつながりが重要
		関係機関を巻き込んで行うことで子どもにプラスになる。
退所後の視点（アフターにつながる視点）	卒園生と入所児童との交流	卒園生から入所している児童へ話をしてもらうことで、理解を深した。
	里帰り施設としての施設運営	退所してし、定期的に訪れてくるように努をする
職員の姿勢（WITHの精神）	児童への関心	好ましい指導ができる
		子どもと一緒に行動することは楽しい。共感できる時間を持てる。
		自分自身が毎日楽しい
	職員の自分や資質の向上	経済的不安がない
		自分自身が高められる。
指導方針	集団の躾や回復	ゲーム感覚で取り組む。遊び感覚で振り返る
		他の児童と競い合わせる
	集団の団結力	周りの児童の動きを見せることで、真似をするようになる
		できるリーダー（児童）をうまく使う
		クラブで集団活動を行なった。協働に働かけたことで一体感が生まれた
	児童の意思の尊重	個人の意見を聞く
		子どものペースに合わせる
		やってみたいことをとりあえずさせる
		子どもの欲しいと思うことを取り上げて一緒に楽しむ。遊れる
		子どもの主応をはう
	アセスメントと指導原則	子ども支援める
		プラス思考で考えさせる
		丁寧にアセスメントをすることができる。
		可視化する
	職員個の資質	作業指導を通して、段取りを把握することができるようになった
		社会に出てから作業指導の効果が出ることが理解できた。
		マラソンで体力がついた。
		道徳物を指導、食べる経験
		陶芸や太鼓など、趣味ができることが増える。
		職業などの経験が、社会に出て生きる

リーにタイトルをつけた。一連の手続きは全てグループで話し合い、他者の意見を批判しないという条件のもとで行われた。カテゴライズや命名については、筆者らが若干の支援、修正をしながら進めたが、ほとんどは職員自ら行い、職員の決定・判断を重視し、結果をそのまま記載した。

【寮長グループの意見について】

寮長グループでは、大項目として①【夫婦小舎制のメリット】、②【連携】、③【退所後の視点】、④【職員の資質（WITH の精神）】、⑤【指導方針】の五つに分けることができた（表2）。①では児童の指導にとって、夫婦小舎制は児童、職員のいずれにもメリットと考えられており、その本質は生活を共にする事による「家庭的な指導」と言える。「夫婦」が存在するからこそ柔軟な対応となり、言葉では表現できない「夫婦の関係性や雰囲気」が児童の育て直しに繋がっていると言える。一方で職員も子どもたちの存在に助けられることもある。例えば夫婦喧嘩の仲裁を入所児童がしてくれるといったことである。この

ような小舎制のメリットを受動的に享受するのではなく、介入の方略の一つとすることは、重要な視点であろう。②の【連携】に関しては、内部連携と外部連携に分けられる。内部連携は職員の横・縦の繋がりである。内部の風通しの良い情報共有は、組織全体児童に対応することと等しい。また担当する個別業務だけではなく、職員が共にあたる業務があれば、より認識を共有しやすくなる。一方で外部との連携は児童相談所だけでなく、学校や地域、関係機関を巻き込んだ対応となり、児童指導が肯定的に変化するという実感を持たれている。そのため、今後はソーシャルワーク的な視点を持ち、「つなげる」、「巻き込む」、「複数で取り組む」作業を取り入れることが必要と思われた。③【退所後の視点】は、卒業生と在学生とのつながり、里帰り先としての施設運営の二つが考えられた。特に卒業生と在学生との繋がりは、卒業生の過去の生活経験を語ってもらい、現在の在学生に影響を与えようという点で、積極的な介入方法と言える。また退所児童の中には家庭に恵まれない者も少なくない。そのような退所児童への帰省先として存在することで、退所児童のフォローアップにもなり得る。これらが効的に作用すると、児童への指導がスムーズになると実感されているのである。④【職員の資質（WITHの精神）】に、職員自身の児童への関心、および職員自身の質の高まりなどに関するものである。自身の資質を向上させる活動や学びの機会を得ることは、児童指導の効果だけでなく、職員自身の児童に対する関心の強化にも繋がる可能性を示唆している。しかし、職員の安定した生活がその基盤になっていることが指摘されているのは興味深い。⑤の【指導方針】は、集団の競争原理、集団の団結力、児童の意思の尊重、アセスメントと指導原則、経験値の蓄積の五つの小項目に分けられた。以上から、児童らの関係性や力動を積極的に介入手段として活用することがより良い結果につながる可能性を示す。また、児童の権利の尊重する視点もまた、子どもの肯定的な変化を促す要素として実感されている。このことは、児童自立支援施設で避けて通れない視点であり、意識変革を継続していることが望まれる。最後に児童の経験の蓄積に関しては、やはり入所児童の経験不足が顕著で、

表3　寮母グループで行った「これまでの児童の指導でうまくいったこと、よかったこと」の整理表

指導における重要な視点	小項目	実際の意見内容
施設の持つメリット	小舎制	寮内で飼っている動物を可愛がる。
		家の中で過ごしている感じが強い。
		夫婦小舎制なので密に子どもと関わることができる
		父性と母性が存在する施設の特徴
		就寝時や起床時に子どもの顔を見て対応ができる。
		寮の競争意識を煽ることで、寮生としての結束が固まる
		寮長・寮母の子どもとの関わりがあり、親が子の存在が大きい
	立地・環境	自然が豊かで多くの経験ができる。
個別支援	アセスメント	個人の見極めを丁寧に行った。
		子どもの遊びに付き合うことで、違う一面が見られた。
	愛着形成支援	母親が亡くなった時、前映面接をしてあげた。
		使希薬などを寮母の手でつけてあげた。
	個別ペースの支援	発達に課題のある児童に、どうしてほしいか本人に聞いた。
		入所初期の段階で、本人のペースに合わせて指導を行った。
		自由時間にしたいことをさせてあげた。
集団支援	一斉指導	集団でグループワークを行なった。
		集団の中で叱ったり褒めたりすることが効果的
		子どもの話をしっかりと聞く。
	集団力動	寮内での縦のつながりと横のつながりを意識してグループ指導を行なった
		集団の力が成長を促す
		子ども同士でグループワークをさせた。
家族支援	親への支援	保護者が求めているものに応える。
		親を責めなかった。
	親子のつながり形成	親と子をつなぐ関わりを行った
		互いに伝えたいことを翻訳し、相互に伝える。
連携について	施設内連携	施設内で職員の自由なミーティング時間を継続確保した。
		自分たちで抱え込まず、情報をオープンにした。
	施設間連携	学校の教員と肯定的な連携を行うことができた。
		児童相談所との交流ができた。
		さまざまな関係機関との繋がりでたくさんの情報が入ってきた。

さまざまな活動を経験することにより、人間としての幅が広がり、また実生活に活きてくることが感じられているようである。

【寮母グループの意見について】

寮母グループでは、①【施設の持つメリット】②【個別支援】③【集団支援】④【家族支援】⑤【連携について】の五つにカテゴライズされた（表3）。①の【施設の持つメリット】では、寮長グループと同様に、小舎制のメリットを大きく挙げている。やはりそこには母性や父性といったものを児童たちに示すことへのメリットを感じており、そのことが家庭イメージの乏しい児童たちに良い影響を与えているという認識があることがわかる。また寮の児童は、他寮の児童を意識させることで寮内がまとまり結束力が生まれるという点を挙げている。これは寮という単位でまとまって生活している集団だからこそ行える指導かもしれない。その他にも施設の立地を挙げる職員もいた。②の【個別支援】に関しては、アセスメント、愛着形成支援、個別ペースの支援という三つに小分類される。アセスメントと個別ペースの支援に関して

は、集団の中であるからこそ、個別の丁寧なアセスメント、そして支援を行う必要性があることを指摘している。愛着形成支援は、昨今の「愛着課題へのアプローチ」という「支援方法」「介入方法」という形式的なものではなく、むしろ入所児童に対する「母」としての振る舞いである。これは寮母から出てきた意見としての特徴と考えられる。③【集団支援】に関しては、一斉指導と集団力動という小項目に分けられる。集団への指導は、一人への指導を行うことで、他の児童は観察学習（バンデューラ著、原野・福島訳、二〇二〇）を行うために指導が効率的になる。また寮長と同様に、子どもたちを「競い合わせる」「協力させる」ことにより、集団力動が働き、職員が指導する以上の効果を及ぼすことを指摘している。④【家族支援】に関しては、親への支援、親子のつながり形成の小項目に分けられた。今日では対応が難しい保護者も多い。保護者が児童に対して適切な養育を提供できず、結果的に施設入所に至った児童も多い。しかしその保護者を責めることなく、支援の対象として位置付けることが児童の指導にも良い影響を与えることが寮母の実感として語られている。⑤【連携について】も寮長らの意見と同様、施設内、施設外の連携が指摘されている。特にオープンな情報共有が指摘されており、抱え込まず、自由に話し合える場を持つことが重要であることが実感されている。また様々な機関と連携することで多くの情報が収集でき、そのことが児童指導にプラスになることを指摘している。

【フリー職員の意見について】

フリー職員では、①【寮長・寮母のフォロー】、②【指導方法】、③【外部との繋がり】、④【仕事のモチベーション】の四つにカテゴライズされた（表4）。①【寮長・寮母のフォロー】に関しては寮長・寮母が行いにくい関わり、寮長・寮母との連携の小項目に分けられた。フリー職員は寮を担当せず、自由に寮を行き来する。よって児童への第三者的な関わりが可能であり、俯瞰的な視点に立ち、その情報を寮長・寮母に提供

表4　フリー職員グループで行った「これまでの児童の指導でうまくいったこと、よかったこと」の整理表

寮長・寮母のフォロー	寮長・寮母が行いにくい関わり	（寮長・寮母から叱られ）拗ねている児童に第3者的に関わり。機嫌が治った。
		寮長・寮母への不満を聞く。寮長・寮母に話せないことを聞く。
		本人の言いたいことを全て聞ける
		寮長・寮母とは違うアプローチが可能
		寮長・寮母以外が関わることで、客観的がアセスメントができる。
		いいところ探しが行える。寮長寮母とは異なった取り組みが行える。
		逃げ道を作ってあげられることで、児童が安心できる。
	寮長・寮母との連携	子どもの状況について寮長寮母に報告を入れて、対応できるようにした
		寮長・寮母に話せないことを聞き、情報を共有する
		情報共有を行い、児童の状況が把握できた。
		毎月の健康面から寮長・寮母に情報を提供することで、指導の幅が広がる。
		情報が引き継がれていることを明確化することで、一貫した関わりができる。
指導方法	経験値の蓄積・体験的指導	苦手な作業を「一緒に」行うことで、児童の動きがスムーズになった。
		負けず嫌いを利用して、子どもに負荷をかけるような指導で功を奏した
		スポーツが苦手な子供が、上手くなることで自信がつく。
		話しやすい雰囲気を作ることで子どもの話が進む
		あえて失敗させることで、現状を理解させることができる。
	俯瞰的観点からの指導・専門的指導	細かな変化を評価することができる。
		失敗しそうな場面を予測し、作戦をねって失敗させないようにできる。
		見通しを持たせ、準備をさせ、肯定的評価を行える。
		目標を細分化し、段階的に頑張らせることで達成できることが増えた
		拗ねている児童に対してタイムアウトを行うことで、本人の理解が促進した。
		通院の際に、個別に関わることができる。性の話といった個別性の高い内容。
		見える形で指導を行う（紙に書くなど）と児童も指導内容を思い出すことができる。
外部とのつながり	指導への肯定的変化	大学教員との連携により、児童の怪我が減った。
		他機関との関わりにより、子どもの満足度が上がった。
	組織としての意義	外部との人事交流により、いい雰囲気になった。
仕事に対するモチベーション		自分がしたくないと、子どもも面白がって取り組めない。

できる。またそのことが、フリー職員としての存在意義だと実感されている。また寮長・寮母と適切な情報共有・連携を行い、彼らの立場ではむずかしい対応を担うことで、児童指導の幅が広がることを指摘している。②【指導方法】は経験値の蓄積・体験的指導、および俯瞰的観点からの指導・専門的指導に分けられた。この点は寮長の意見と重なる部分が多い。経験不足の入所児童に対して様々な経験を積ませることが、児童の変化に重要だということである。一方で児童への直接的な指導にも俯瞰的な視点が不可欠である。その他、フリー職員には臨床心理士や養護教諭といった専門家がいるため、より専門的・俯瞰的な指導の重要性に結びつくようである。③【外部との繋がり】は、指導の肯定的変化と組織としての意義に分けられた。ここ数年の様々な取り組みにより、淇陽学校は大学機関との連携が進んでおり、新しい知見に基づく指導は子どもの満足度などを高め、目に見える形で変化が出ていることを実感している。また人事交流にも触れられており、職場内の雰囲気を常に活性化することが職員、児童にとっても良い緊張感などを生み出すのかもしれない。最後に④【仕事のモチベーション】に関しては、職員自身が児童との関わりに面白みを感じていることは児童にも伝わっており、職員

表5　効果が見込める指導の視点

小舎制の利点活用	親モデルの提示	親モデルを介入的に提示していくことで、家族のつながりの形を示す
	「寮＝家」の意識強化	「家族のまとまり」を児童に示すことで、人とのつながりを実感させる
連携について	施設内部での連携強化	職員間のオープンな連携により、適切な情報が共有され、指導の質を上げる
	施設外の機関との連携強化	外部との連携により、オープンな指導を行い、新たな情報を収取する
児童の指導について	個別のペースでの指導	個別化された指導を行うことで、「個」を丁寧に扱っていく
	集団力動の活用	児童間の関係性・つながりをうまく活用し、効果的に指導へ繋げていく
	体験的学習効果	経験不足の児童に対して、様々な体験活動を通して成長を促す
	愛着形成支援	介入的な支援ではなく、父・母としての愛着を構築するつながりを提供する
	退所後の居場所設定	児童の退所後の受け皿に。また退所児童と入所児童のつながりを指導に活かす
家族支援	家族再統合	保護者と児童を繋ぎ合わせていくための視点、支援の重要性
	保護者ケア	課題のある保護者への「ケア」のスタンス
施設職員の資質向上	俯瞰的視点・専門性の確保	俯瞰的視点の持てる職員、専門性を生かせる職員の確保
	アセスメント力の強化	児童や家族の適切なアセスメント。指導につなげるための知識獲得，アップデート
	組織の変化	職員の良い緊張を維持するための人事交流
	児童の意思の尊重	児童の人権を守るための職員としての意識の変革

自身の取り組みに対する姿勢が問われていると考えられる。

Ⅵ　まとめ

寮長グループ、寮母グループ、フリー職員グループらの意見をもとに、著者らで「効果が見込める指導の視点」（表5）として整理した。職員らが自分たちのこれまでの指導を振り返ることで、「今すぐにでもできる職場内での取り組み」がリスト化されたと考えられる。基本的には【小舎制の利点活用】、【連携について】、【児童の指導について】、【家族支援】、【施設職員の資質向上】の五点に集約された。

【小舎制の利点活用】の本質は、家庭環境に恵まれない児童に対して「家族的」環境を提供することにある。確かに職員は入所児童の本当の親ではないが、その中で、「寮長＝父親」、「寮母＝母親」と生活を共にしている実感ができるように工夫し、「家庭的」な活動を体験させることである。それは言葉だけではなく日常生活にける何気ない対応（例えば皮膚薬の塗布、爪を切る、将来について語るなど）も含めて、児童と向き合う職員の姿勢を整えておくことが重要であろ

う。施設により大舎制を採用している場合は扱い難いことがあるかもしれない。しかし各施設の現状にあわせて手法を工夫しながら取り組むことは一定程度可能であろう。その他には、寮長・寮母にはそれぞれのキャラクターがある。それが児童の気持ちを惹きつけ、指導につなげる原動力でもある。よって「寮の指導の違い」が出てくることは必然である。指導の本質部分の均質化は重要であるものの、指導を画一化する必要はない。「寮の特色」を出すことは他寮、そして他県の施設と差別化ができる部分でもある。そのためにも寮の特色を前面に打ち出すような取り組みを考えても良いかもしれない。おそらく寮長・寮母自身の特色（個別性）を重視するからこそ、児童らも寮長・寮母、そして生活する「寮」に対する愛着が育まれる。これらのことは【児童指導について】の愛着形成支援とも深く関連するものと言えるだろう。

【連携について】は、施設内外での効果的な連携を意味する。内部では、職員同士のオープンな情報共有のための「打ち合わせやミーティングの定例化」、「寮間の交流」「適切な引き継ぎの構造化」、などが考えられる。それらを通して組織としての一体感・団結力を高めることが重要であろう。また外部との連携に関しては、児童相談所や学校との情報交換を「定期的」な形で密にし、合わせて大学機関との連携を行うことで、新規の情報を収集することにもつながる。そして周囲から施設の業務内容を「いつでも継続的に見てもらえる」構造に変え、透明性を担保することが有益な連携となる。またもうひとつに「および連携先機関の果たしている役割」や、「各機関のできることとできないことを法的に理解する」ことも不可欠である。それは機関同士の無駄な対立を排除することにもつながる。

【児童の指導について】は、個別指導、集団指導、体験学習、愛着形成支援、退所後居場所設定の五つに分けられた。現在取り組まれている個別面接やコグニティブトレーニング、運動量の質の分析などは個別性が重要視されるため、この領域に入る。逆にSSTや生徒会活動、作業活動や日常生活支援などは集団指導の範疇である。それぞれの項目の詳細は前述しているため割愛するが、これらの内容は、すでに職員ら

が日常の児童指導の中で成功体験が積み重ねられているものである。よって新たに習得された個別指導の方法で得られたものを、どのように日常生活や集団指導の中に汎化して行くのか、そしてその成果を保護者にどのようにフィードバックし、保護者の協力を要請していくのかという三つの視点を繋ぐことが求められる。これらは「ひとまとまりの指導」として考えるべきであり、そのためにも会議室などではなく、児童の生活場所に入り込み、学んだ指導方法の汎化を支援してくれる専門家の存在が重要になるのではないだろうか。そして退所後居場所設定についてである、特に中学生は退所後に開始される地域での生活を見据えた準備の期間でもある。自立に向けた指導を早い段階から実施するために卒業生と在校生を繋ぎ、卒業生には在校生と社会を結びつける役割を担ってもらうよう、要請して行くことが必要である。またそのことが卒業生の居場所作りにも寄与すると考えられる。

【家族支援】は、特に保護者を支援の対象として位置づけることの重要性である。この視点は間接的に児童への指導効果を高める。これまでの養育の積み重ねの結果、入所に至ったという経過を考えると、保護者の意識、価値観や生活の変容を促すことは容易ではない。おそらく長期的視点が重要であろう。そのため寮の担当者が単独で行うのでなく、施設内部での役割分担、そして連携機関や専門家との協力、また保護者と児童をつなぎ、家族再統合に繋げることが重要と考える。指導【職員の資質の向上】に関しては、職員自身の仕事に取り組む姿勢そのものが、資質の向上や児童の指導に影響を与えると考える。その職員として、まずは専門的な職員の確保とともに、俯瞰的な視点、児童や家族支援のための専門性強化が不可欠である。この点は単なる知識習得もさることながら、日常生活指導のOJTなどによる体験的な習得が重要である。次にその支援方法や技術などの向上のための努力について、振り返りと改善のために、研究を行う機会の継続的な確保を保障する組織体制が必須である。また組織の強化・質の担保に繋がる人事交流なども積極的に実施していく必要がある。

今日の児童自立支援施設は、社会的養護が必要な児童にとって「最後の砦」という意味合いが強くなってきている。実際のところ、児童養護施設で不適応になった児童が児童自立支援施設で生活をするという話をよく耳にする。厚生労働省は、社会的養護について、「子どもの最善の利益のために」と「社会全体で子どもを育む」ことを理念として行われるとしており、今回の淇陽学校の取り組みの整理・分析に鑑みると、「児童自立支援施設における社会的養護」は従来の反社会的な児童を指導する役割から、発達障害や精神疾患を抱えた児童のケアも含めた包括的なケアがより強く求められているといえよう。その方法と技術はこれまで培った指導方法を基盤としながらも、専門的ケア技術を取り入れ、そして寮ごとの「家庭・ユニットの特色」を踏まえた対応を行なって行くことが重要であろう。今回の淇陽学校で模索された「児童自立支援施設に求められる形」は、児童自立支援施設に限らず、家庭的養護を提供する他の児童福祉施設や一般家庭においても参考になる内容でもある。また福祉的領域に止まらず、教育分野などにおいても応用可能ものではないだろうか。

最後に、本稿を執筆するために、京都府立淇陽学校の先生方には多くのご協力をいただいた。書面を借りてお礼を述べたい。

Ⅶ・引用文献

アルバート・バンデューラ著　原野広太郎監訳（二〇一二）．社会的学習理論　金子書房．

e-Stat　社会福祉施設等調査政府統計の総合窓口　(https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&toukei=00450041&tstat=　000001030513；令和三年六月九日取得)．

藤岡大輔（二〇一四）児童自立支援施設における処遇の現状と心理的援助の可能性について　田園調布学園大学紀要　第九巻、二三七―二四八頁．

岩田智和（二〇二〇）児童自立支援施設における自立支援の現状と課題-施設の高機能化・多機能化に向けて-、わかやま子ども学総合研究センタージャーナル、第一巻、六九-七九頁.

上村千尋（二〇一五）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 第十一巻第二号、八十-九十頁.

加藤尚子・& 益子洋人（二〇一三）児童養護施設職員のバーンアウトに関する研究-職員支援にもとづく被措置児童等虐待防止の観点から.

厚生労働省　被措置児童等虐待届出等制度の実施状況について (https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/kodomo/kodomo_kosodate/syakaiteki_yougo/04.html：令和三年六月九日取得).

厚生労働省　児童自立支援施設運営指針　平成二四年三月二九日厚生労働省雇用均等・児童家庭局長通知 (https://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki_yougo/dl/yougo_genjou_07.pdf：令和三年六月九日取得).

厚生労働省　「児童自立支援施設のあり方に関する研究会」報告書 (https://www.mhlw.go.jp/shingi/2006/02/s0228-2a.html：令和３年９月２日取得).

梅山佐和（二〇一〇）：児童自立支援施設における処遇上の制限に関する研究 (Doctoral dissertation, 立命館大学).

空閑浩人（二〇〇一）：組織・集団における「状況の圧力」と援助者の「弱さ」：「施設内虐待」の問題を通じて：社会福祉学、第四二巻、第一号、四四-五四頁.

小木曽宏　（二〇一〇）：児童養護施設・児童自立支援に入所する児童の現状と支援施策の課題：季刊社会保障研究、第四五巻、第四号、三九六-四〇六.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. Journal of organizational behavior, 2(2), 99-113.

中村敏秀（二〇〇一）．援助者の体罰に関する意識についての一考察－知的障害児施設の援助職員の縦断的調査から．長崎国際大学論叢、第一巻、四三三－四四一頁．

大迫秀樹（二〇〇三）ネグレクトを背景に非行傾向を示すようになった児童に対する入所施設での環境療法．心理臨床学研究 第二一巻、第二号、一四六－一五七頁．

大迫秀樹・（二〇一七）．社会的養護を要する児童に対する児童福祉施設の動向と今後の展望：乳児院、児童養護施設、児童心理治療施設、児童自立支援施設における被虐待児・発達障害児に対する治療的養育・心理的ケアの視点を中心に．九州女子大学紀要．第五四巻、第一号、三五－五二．

富田拓（二〇〇五）．児童自立支援施設－そこで何が行われているのか－犯罪と非行、五四－七八頁．

定藤丈弘（一九八三）．福祉施設における運営の社会化の課題．社會問題研究、第三三巻第一号、一五三－一六一．

吉田耕平 & 土屋敦（二〇一九）．体罰から向精神薬へ―Z県の児童養護施設Yで働く施設職員の語りから―．地域科学研究、第九巻、一－二二頁．

研究論文　④

児童自立支援施設における「児童間性暴力」の実態調査及び「児童間性暴力」に関するパンフレット作成について

東京都市大学人間科学部児童学科　准教授　宮川哲弥

Ⅰ　研究背景

児童自立支援施設における児童間性暴力における調査は多くなされてきている。「児童養護施設等において子ども間で発生する性的な問題等に関する調査研究」（みずほ情報総研株式会社：平成三十一年三月　以下みずほ調査研究とする。）そして「社会的養護関係施設等における子ども間の性的問題に関する予防・早期発見・適切な介入と支援のためのチェックポイント」（二〇一九年度子ども・子育て支援推進調査研究事業：調査研究課題番号二：以下チェックポイント）においても三十五ページにわたり、施設・児童・事案対応など多くのチェックポイントがあることが報告されており、今後の活用が望まれる。

しかし、「児童養護施設等において子ども間で発生する性的な問題等に関する調査研究」（二〇二一　三菱UFJ＆コンサルティング：以下三菱調査）においては、チェックポイントに関する調査が報告されたが、

組織としての認知度と職員個人の認知度についてはかなりの乖離があり、現場職員にどのように伝え、活かしていくのかが課題として浮き彫りになっている。

チェックポイントの報告においては「児童養護施設等」という複数の施設を包括的に含めて研究であり、提示されたチェックポイントの内容では、児童自立支援施設には、当てはまらない事も多々見られている。そこで、今回の調査は、「児童自立支援施設」のみに焦点をあてて課題抽出を実施し、予防策を考察する。

また、今回の調査では、チェックポイントを踏まえた上で「児童間性暴力」に焦点をあて、簡易的なリーフレットを作成し、児童と職員との対話を通して、児童の理解深度を深めるためのツールを作成した。そのリーフレットを通した性教育の効果の可能性や使いやすさなどを検証するために六施設、四十七名に半構造化面接を行い、児童間性暴力に関してのツールとしての考察を行なった。

現在、児童自立支援施設では、異性、同性間の児童間性暴力について、多くの施設が児童の性的逸脱行動に関して不安は抱いているものの、具体的な対応策・対策マニュアル作成などの組織的な予防や取り組みなどは手薄く、事案が発生した場合においても適切な支援ができないまま、加害児童を措置変更するなど、表面的解決がなされている感じがある。そこで、本稿では先行調査についての振り返りを行い、児童自立支援施設における児童間性暴力の実態を調査し、取り組み、予防という観点から、現場で働く職員に改めて児童間性暴力についての知見を深め、実践していただく事を目的とする。

Ⅱ 「児童間性暴力」の実態調査について

児童間性暴力の定義

「直接的な身体接触、非接触、具体的行為や被害内容が不明のままの疑い事案、加害―被害の関係はは

きりしないが、何らかの指導を要すると判断された事例までを含め、「子どもが当事者となって生じた子ども間での性的問題」（みずほ調査研究：二頁）を本研究の定義とする。

一：調査対象　全国の児童自立支援施設

二：調査項目

A／質問紙アンケート調査

紙面の都合上、詳細な調査項目については掲載をしない。以下は、質問紙の大項目である。

① 施設の概要
② 取組を行った背景と経緯
③ 取組の具体的な内容
④ 具体的取組を行った上での現状
⑤ 過去五年間で生じた児童間性暴力について

B／半構造化面接調査

児童自立支援施設における、児童間で生じる性的な問題の発生予防を目的とした支援内容の取組を行った上での現状、成果、課題などを把握することを目的とした。またパンフレットを職員が読んだ後の、児童間性暴力についての意識の変化についての調査を実施した。なお、ヒアリング調査は内容に機微な情報も含まれることから、施設名は非公表とした。

三：実施方法

郵送配布・郵送回収（自記式）を基本とした。また、リーフレットの検証では六施設についてはヒアリング半構造化面接調査（四施設）、二施設は郵送による職員に対する調査を実施した。

四：実施時期

調査票及び個人票Ａ・ヒアリング調査：令和三年七月十二日（月）～八月十一日（金）

五：回収状況

質問紙アンケート　五十七施設中三十八施設より回答。

半構造化面接調査　六施設　四十七人（内二施設自計式）

六：プライバシーの保護について

本調査対象の性質上、回収された個人票、及びそこから作成されたデータは、高度な個人情報を含むものであり厳正な管理を実施。調査実施後分析し、集計データを作成した後に溶解処分を行う。

Ⅲ　「児童間」性暴力おける先行研究

（一）児童間」性暴力の予防について

予防については、児童間性暴力についての先行調査「児童養護施設等において子ども間で発生する性的な問題等に関する調査研究」（みずほ調査研究）から、「子ども間で生じる問題に関して自治体がしている

予防などの取組」（みずほ調査研究：十一頁）として、施設の直接処遇職員を対象とした研修・スーパービジョンの実施が六〇．九％、次に「子どもの権利ノート」等を用いた子どもへの意識啓発が五九．四％と続いている。

研修が主たる予防の取り組みであり関心の高さが伺える。後述するが、児童自立支援施設において、職員が児童の不穏な行動を察知して介入し事故を把握したという事案は社会的養護関係施設の中でも、群を抜いており、研修により職員の意識変化が高まっていると考えられる。

（二）権利ノートを用いた取り組み

次に、権利ノートを用いた意識啓発が続く。周知の通り、権利ノートの内容では「あなたは、どんな理由があっても、どんなひとからも いじめやひどいことをされることから守られます。」（青森県権利ノート抜粋）というように、多くの権利ノートについても、「【六 暴力を受けない】は、監護を受けている間における虐待からの保護（第十九条）を基盤にしており、暴力の定義、暴力に遭った場合の対応を伝えている。五十三自治体 九十一冊に記載されていた。」（長瀬正子 子どもに「権利を伝える」ことの一考察愛知県立大学教育福祉学部論集 第六十六号（二〇一七））と暴力に関する記述はあるが、権利ノートから性暴力についての説明ができているのかは不明である。権利ノートを使った意識啓発の際に、暴力についての説明をする時に、性暴力についても言及しておく事が望まれる。

（三）児童への啓発用のチラシや資料の配布の取り組み

一方で児童への啓発用のチラシや資料の配布は二三．二％と他の取組と比較して、低い数値である事がわかった。児童に対して「児童間性暴力」の禁止やルールについて説明するツールはあまり使用されてい

ない事が伺える。そのことからも、今回の研究において作成した「性暴力は禁止です。」のリーフレットは、予防の一助になることを期待している。

これを児童自立支援施設のみで見ると、性的な問題の予防を主眼とした物理的環境の整備が七六％、施設の直接処遇職員を対象とした研修・スーパービジョンの実施が七〇％、心理療法やソーシャルワーク等を通した児童の行動変容を促す支援が六八％、「子どもの権利ノート」等を用いた児童への意識啓発が五〇％、児童への啓発用のチラシや資料の配布が二二％となっている。（みずほ調査研究：十四頁）また、性的な問題の予防や対応方法が記載されたマニュアルや行動の指針などの有無においては、七四％の施設においてマニュアルの作成がなされていない。マニュアル作成については、速やかな整備が望まれる。

（四）厚生労働省課長通知後の取り組み

「性的な問題に関して、施設が厚生労働省課長通知＊を受けて新たに取り組んだまたは見直した取り組みがあるか。」の質問では、新しい取り組みをした施設が他施設と比較し、十二％と比較して低い数値が出ている（みずほ調査研究：十四頁）（＊平成三十年四月二十七日子家発〇四二七第一号「児童養護施設等に入所する子ども間の性暴力等の事案への対応について」）。この結果を踏まえて、「性的な問題に関する取組に関して、定期的に子どもの意見を聞く等により検証し、必要な見直しをしているか。」の調査項目では、六四％が実施しているとの答えであり、現状でも性教育や児童との面接などにおいて、性的な問題に関して教育や支援を行っている事は非常に好ましい。しかし、より良い取組を模索し、実現・実施するということについて十分ではない事がこの調査から読み取れる。その事から、今回作成したリーフレット等を活用し、職員で読み合わせをしたり、意見交換等を行ったりして、児童へのアプローチや職員の意識変容に寄与できるのでないだろうか。

（五）課題

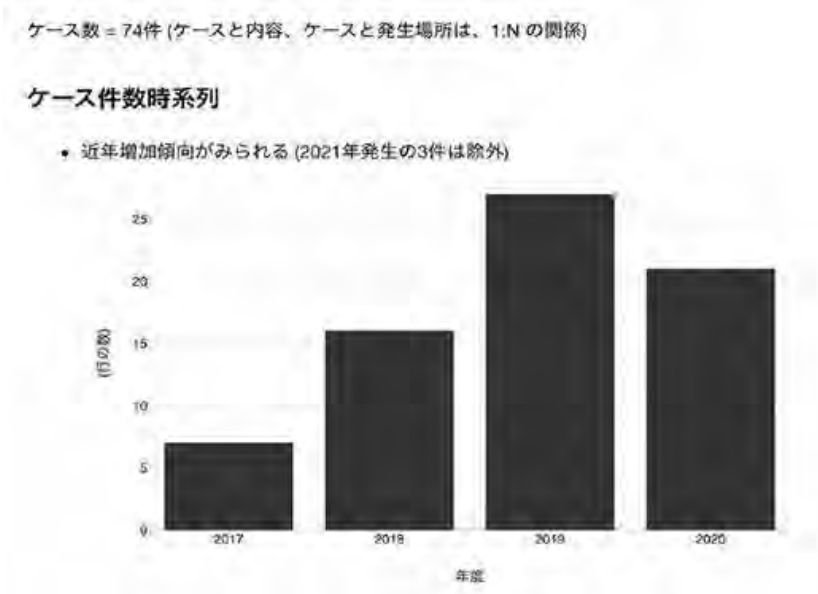
課題については「性的な問題に関して感じている課題」（複数回答）を見ると、「愛着形成が十分でない子どもの割合が増加している。」の項目が九二％、そして近年その数が激増している「性的な問題に関する課題を有する子ども割合が増加している。」の項目でも九二％と他種類の施設と比較しても二倍の数であった。現在児童自立支援施設において、重要な支援の一つであることが明白である。また、「建物の構造に問題がある。（個室化されていない、死角がある。）」も六六％となっている。

Ⅳ　本調査における実態について

〈年度別ケース数〉

「平成二十九年度に施設で生じた子ども間の問題のうち、性的な問題が見られた事例の詳細」（みずほ調査研究：十九頁）から、児童自立支援施設で把握した二〇一九年度の問題の件数は五十施設中四十六件であり、単純に計算すると各施設一度もしくはなしという現状である。

本実態調査の結果において四年間で見ていくと発生件数は七十四件であり、明らかにケースは増加傾向にある事がわかる。これは、児童自立支援施設に、性的な問題を抱えた児童が多く措置されている事や愛着関係に課題がある児童の増加が関係してい



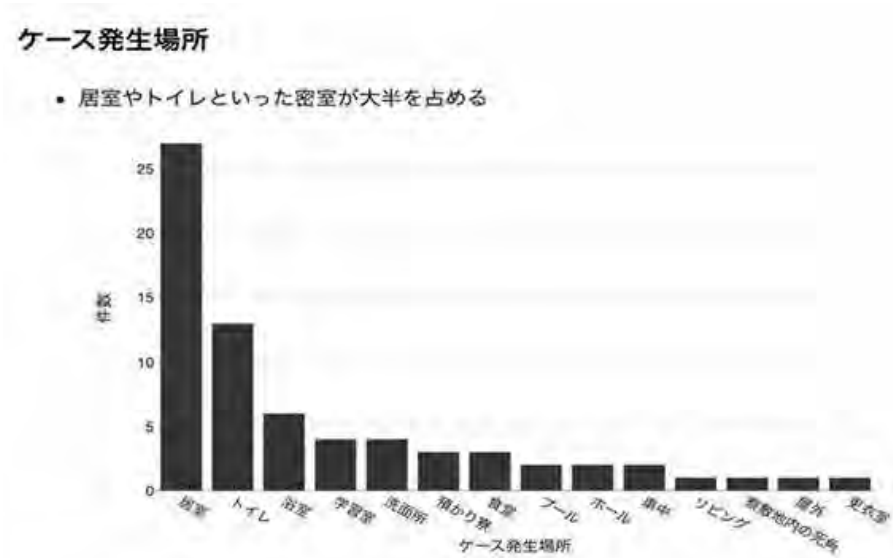
ると思われる。そして、この傾向は今後数年先を見ても増加する事が予想されており、職員の意識変革や見守りの強化を含め、児童に対してより具体的な性教育が必要であろう。

〈発生場所〉

「問題が生じた場所」（複数回答）（みずほ調査研究：十九頁）においては、居室内が四三．五％、浴室一九．六％、トイレ一〇．九％となっており、庭・運動場四．三％が続く。「施設内の左以外の場所（その他）」は三九．一％であった。

本実態調査の結果の表においても、居室やトイレ等、密室での発生が多く、これは周知の通りであるが、一方で件数は多くないものの、公用車での移動中の後部座席での発生などもあった。また、食堂・ホール・リビングなど開放されている場所でも少数であるが発生している事も注意をしておきたい。中には、わざと性器を開放的な場所で露出するケースもあった。

また「問題が発覚した最初の経緯」（複数回答）（みずほ調査研究：十九頁）を見ると、「事例に関わる子どもからの報告相談」が四三．五％、「施設職員が当該問題を疑い、子どもへの聞き取り」が三九．一％となっており、他の社会的養護関係施設と比較しても高い数字であり、職員が子どもの性的問題について、高い意識



をもち、生活上で常にアンテナを貼りながら支援をしている事がわかった。

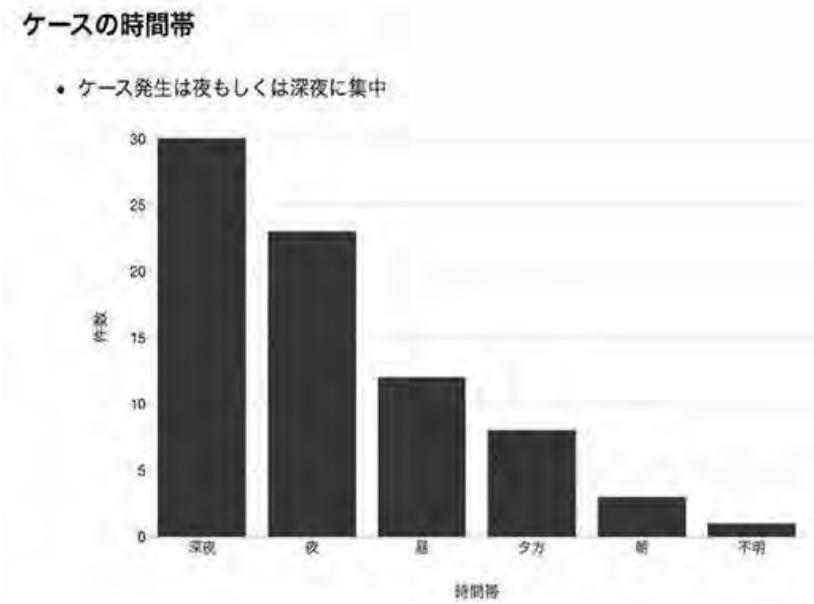
〈時間帯〉

「問題が起きた時間帯」（みずほ調査研究：二十二頁）について、児童自立支援施設においては、昼間（九時～十五時頃）四二．六％、夜間（二一時～六時頃）四二．六％と報告されている。

今回の実態調査においては、表にある通り、特に深夜・夜に発生時間が集中している。これは、就寝後以降の時間帯に多くの事故が起きているという事であり、児童の就寝後の職員の見守りが事故を防ぐためには必要である事が示唆される。今後、性的暴力が増加していく傾向がある中で、夜間の職員体制については十分な見守りができる体制整備が必須である。

〈加害―被害　年齢差〉

「性的な問題の当事者となった子どもの人数」（実人数）（みずほ調査：二十一頁）では五十施設中七十七名であり、「性別」で、男児が八三．一％、女児が十五．六％である。「年齢」では十四～十六歳未満が五九．七％、十二～十四歳未満が二七．三％全体の八割で、思春期に多く発生する事がわかる。思春期に起こり得る第二次性徴や思春期特有の心理などついて、職員が再度学び直



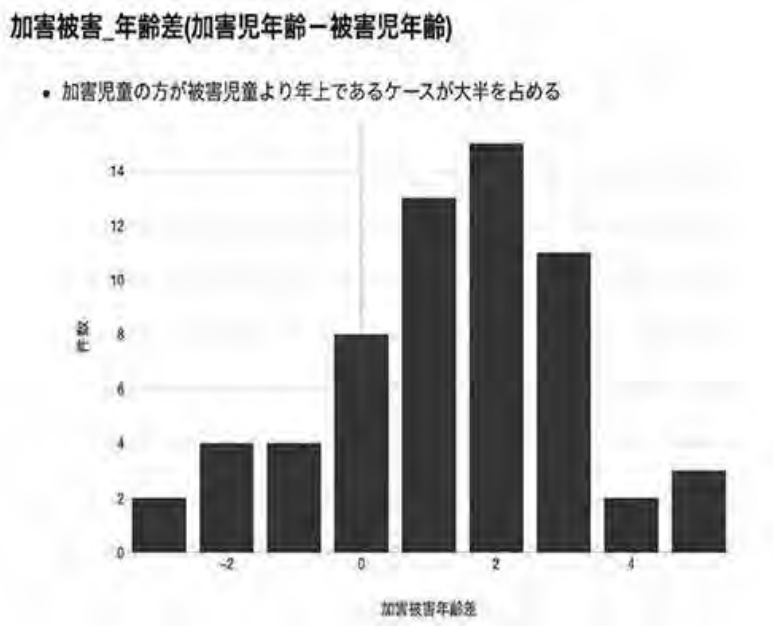
す事やその特徴など理解し、児童への生活支援が必要であることがわかる。

本実態調査においても、加害児童の平均年齢は十四歳であり、上は十六歳で下は九歳であった。小学生の高学年から高校生、特に中学二、三年生に関しては、児童自立支援施設においてボリュームゾーンである事から、性暴力に関する性教育が必要であろう。

また表から見て取れるように、「加害児童の方が被害児童より年上である。」という結果については、性暴力が力関係の上で生じやすく、寮内の児童構成から常に児童の上下関係については注意を払う必要がある。

〈事件後の対応〉

「問題発生後の援助内容」（みずほ調査研究：二十二頁）については、「主に施設が当該子どもに行動変容のプログラムを実施」が四四．七％、「当該子どもの生活場所を変更するなどの物理的距離を確保」が四〇．四％となっている。また、問題行動を起こした結果、「他の施設への措置変更、里親等に委託変更」は二．一％、「一時保護を実施」が一七％となっており、児童間性暴力を起こした児童の約二〇％は、在籍している施設では生活できない状態になっており、児童間性暴力を起こした場合に、児童がどのような援助内容になるのかは、施設側とし



園内での別寮・部屋隔離	一時保護所での分離
8	13
19	35
21	175
18	83
23	3
14	175
10	7
120	19
30	190
7	4
30	30
45	180
6	30
4	7
3	45
	45
23.9	65.1
n:31ケース	単位：日数

て児童への説明責任がなされる事が大切である。

事件後の加害者・被害者の物理的な分離については、本実態調査においては「分離をせずに、そのまま寮内で指導を行った」の回答が三十一件。「園内の別寮舎での隔離を行った」の回答が十七件。「一時保護所での振り返り指導」の回答が十七件。「措置変更（国立児童自立支援施設・少年院）」の回答が七件となっている。

チェックポイント「3-1-1 子どもの安全確認」（三菱調査：二十六頁）では、加害が疑われる児童の周囲との隔離や問題の関与が疑われる児童の安全確保と安心感の回復について指摘されている。しかしながら、一時保護所や措置変更等に関しては、現状は分離をせずに寮内での指導が多く、安全の確保には不十分であるように思われる。

本実態調査においては、事故発生後の加害児童と被害児童の物理的な隔離については、園内での隔離と一時保護所での隔離については、園内では平均二十四日程度、一時保護所では六十五日と一時保護所での隔離が長い。

施設としては、児童間性暴力が発生した場合、園内での隔離後、安全確保できる体制を整備し、問題発生時に速やかに分離を行う仕組みや場所を準備する必要がある。

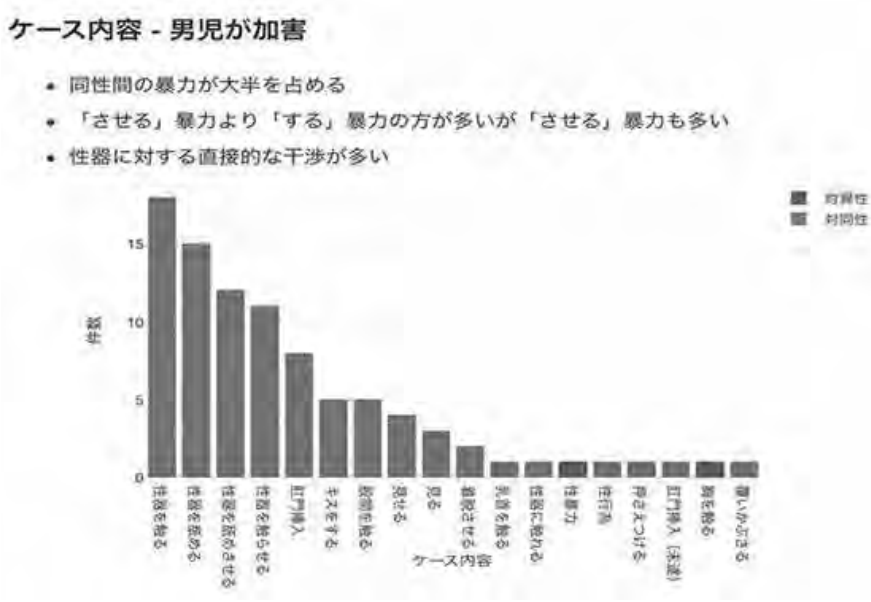
「保護者への説明の有無」（複数回答）（みずほ調査研究：二十三頁）では、「施設職員が実施」が五〇％

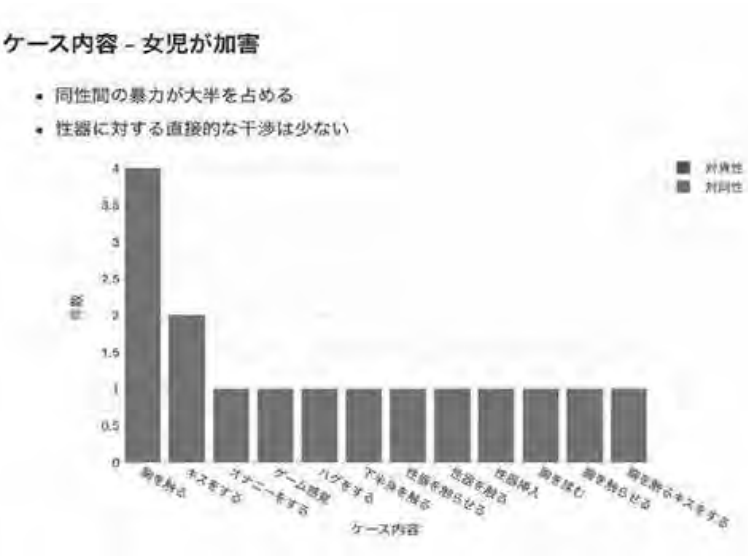
であり、「未実施」が三七．二％となっており、今後、保護者への説明責任が問われるだろう。実際には、児童福祉法二十八条で措置された児童が児童間性暴力の被害者になったケースにおいて、裁判で係争中になる等、保護者への説明責任についても、施設としてどのような対応を取るかのマニュアルの整備は必要であると考えられる。

〈男女別ケース具体例及び加害者と被害者の関係〉

本実態調査において男児は同性間の暴力が大半を占める事がわかった。これは以前からも指摘がされているが、児童自立支援施設内においては、圧倒的に男児同性同士の問題が多い。この実態を踏まえた上で、インテークもしくは生活の中できちんと児童に同性間の性的な接触は、他人の権利を侵害する行為である事を言語化して、直接伝える事が予防につながるのではないだろうか。

かつて、児童自立支援施設は、男女交際禁止という事を重点的に指導してきており、学校や寮においても、男女別を徹底し、性的問題を防ぐ努力をしてきた。今回の調査では、男児が女児への性的関与は七十四ケース中二ケースであり、男女間の暴力は四年間で見ても非常に少ない結果であった。男女の関係に関する対応は今後も継続する事は周知であるが、現在の性的問題においては、圧倒的に男児同性のケースが多く、児童の関係性や接触や挙動、力関係など、男児同士の関係性に注力することが必須である。





男児においては「させる」暴力より「する」暴力の方が多いが、「させる」暴力も多い事がわかった。特に男児に特徴的なのは、性器に対する直接的な干渉が多く、被害も深刻になると思われる。女児のケースと比較しても、男児は暴力の方法が直接的であり加害行動の重さが特徴である。「する」「させる」においても、そこには支配関係が示唆され、普段の生活上からも、児童同士の関係性に注目し、職員が介入し、不適切な力関係には指導を要するのではないだろうか。特に、力が弱い立場、年下の児童に対しては、普段から面接などを通して、不安や虐げられている事がないかなど、安全確認をすべきである。また支配的な児童に関しても、不適切な力関係に関しては、適宜注意喚起をしていく事で、関係性の改善を図る。また、寮内での境界線（バウンダリー）の周知や環境整備なども必要であり、寮一丸となり児童間性暴力の抑止に向けての実践が求められる。

Ⅴ　児童自立支援施設におけるチェックポイントの認知度と活用について

三菱研究調査のアンケートは、メールでアンケートが送付され、回収率が七九．三％であった。厚生労働省子ども家庭局福祉課長通知「児童養護施設等に入所する子ども間の性的暴力等の事案への対応について」（平成三十年四月二十七日）に関連した取り組みの中で、「子どもの権利ノート」の周知・説明（四七．

五％）と「担当児童福祉司等の連絡先を記載した個人カードやリーフレットの作成・個別配布」（一三．〇％）（三菱調査研究：十五頁）と多くの施設が権利ノートでの対応が多かった。リーフレットなどを使った対応については、未だ実施率が低い。

チェックポイントの認知度については、児童自立支援施設は（四一．三％）（三菱調査研究：十五頁）と認知度が高くなっている。しかし、今回の半構造化面接調査において、現場レベルで、このチェックポイントの資料を認知しており内容を知っている生活担当職員は四十七人中三名であった。おそらく組織レベルでの認知度が高い数値を表しており、現場までチェックポイントの内容が、伝わっていない事が示唆される。ここでは日々多忙な職員に対してチェックポイントの知見や研究成果を現場に周知し、活用していくが重要であり、職員会議や園内研修等で情報共有をし、施設の再点検などを実施することが望まれる。

また、「総じて、チェックポイントは現場で活用することができそうだ」との調査項目では「そう思う。」と回答した割合は二八．五％にとどまった。その理由として、①チェックポイント自体の認知・理解の不足、②チェックポイントの現場の落とし込み、③チェックポイントのさらなる活用に向けた職員体制の充実という意見があった（三菱調査研究：二十二頁）において児童自立支援施設の現状は、①マニュアルや行動の指針があり、かつ、子ども間の性的問題が発生し、施設として対応を行った経験がある（二一．七％）、②マニュアルや行動の指針はあるが、子ども間の性的問題が発生し、施設として対応を行った経験はない（四．三％）、③マニュアルや行動の指針はないが、子ども間の性的問題が発生し、施設として対応を行った経験がある（四一．三％）、④マニュアルや行動の指針はなく、子ども間の性的問題が発生し、施設として対応を行った経験もない（三二．六％）となっており、マニュアルや行動の指針がな

い施設が七三．九％と整備されていない施設が多いことがわかった。

「もっとも現場で実施することが難しいと考えられるチェックポイント項目」においては、「1-7-1. 性教育プログラムを実施しているか。（八．九％）」「1-4-4. 加害した／被害を受けた子どもへの教育・プログラムを実施しているか。（八．七％）」（三菱調査：三十頁）となっている。今回作成したリーフレットは、職員と児童が共に取り組む性教育となっており、現場での活用が期待できるのではないか。

三菱調査の第Ⅳ章の試行インタビュー調査（四十九頁）を元に研究を振り返る。「iii掲載方法、周知場所について」（三菱調査：五十五頁）においては、「子どもと一緒に見られるといった観点から、イラストや漫画、動画といった視認性を高める必要性の指摘があった。」「子どもと共通認識を持つことができるツールがあるとよい。子ども特性や発達のペースに合わせた説明、例えばイラストを用いるとよいのではないか。」という報告があった。本研究はこの先行調査を受けて、イラストを使ったリーフレットを使用しており、現場での使いやすさを踏まえて作成した。

三菱調査（九十三頁）において、「性の視点から見る、子どもの健全な発達に向けて。導入編」が作成されている。そのパンフレットの二頁において「3：性について子どもも大人も学び直してみませんか？」という項目があり、「視点14　職員に向けたプログラム（予防）」「視点15　対人距離などの教育・対応が行われているか」「視点16　性教育プログラムを実施しているか」の三つの視点が提案されており、「職員同士が日頃からお互いの立場の違い・見解の違いを尊重しながらも、遠慮なく、そしてリスペクトをもって、心理的な安全が保障された環境で話合えることがベースとなります」とあるように、本研究で作成したリーフレットをたたき台にして、賛否両論ありながらも、職員同士で意見をかわし、児童にどのように伝えていくかなどの話し合いを行う事にも寄与できるのではないだろうか。

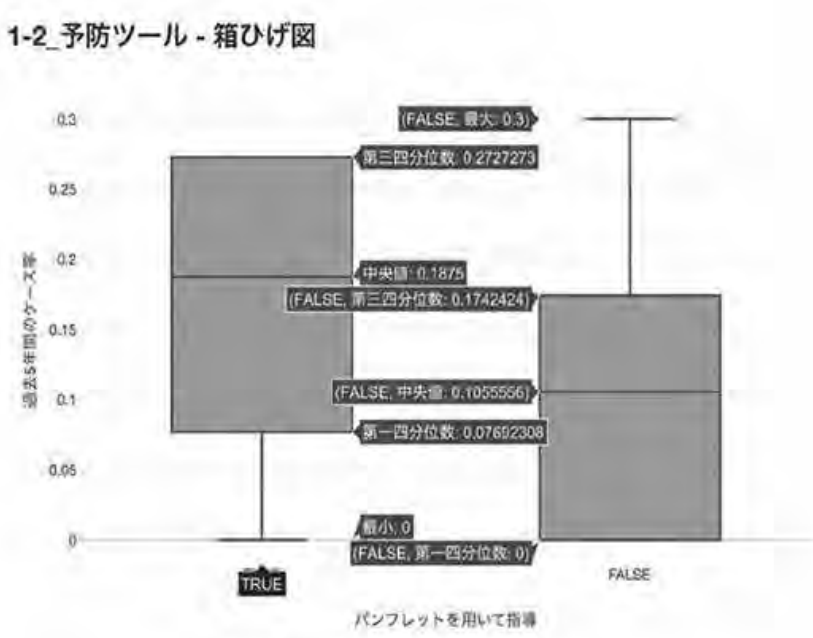
Ⅵ　推測統計編

ここでは、質問紙をコーディングして推測統計にかけ、児童間性的暴力に関して相関が見られた「ケース発生率と予防ツールの相関（パンフレットを用いた指導）」及び「加害／被害と被害経験の相関」の二つの分析を掲載する。解析にはR言語を用いて解析を行った。紙面の都合上、全ての解析結果を載せる事ができないが、今後の予防について、有用な分析を紹介する。

（一）質問紙よりケース発生率と予防ツールの相関（パンフレットを用いた指導）

質問紙上の「児童に対しての施設内性暴力（施設内での性的加害・被害）の問題発生の防止策はどのような取り組みをしていますか。」という問いに対してパンフレットを用いて指導しているという答えの組み合わせを踏まえて、重回帰分析を実施した。

目的変数は、過去五年のケース発生率。説明変数は、予防ツールの回答(二値化)とした。有効回答は n:33。重回帰分析：ケース発生率と予防ツールの相関を分析すると、「防止策と



1-2_予防ツール - 係数(表)

設問1-2 の回答では、「パンフレットを用いて指導」において有意水準 0.05 でケース発生率との関連性が示唆されました。

n=33

変数	係数	標準誤差	t値	P値
(Intercept)	0.018225458396	0.094734471676	0.19238465232	0.84888062077
パンフレットを用いて指導: TRUE	0.18121662171	0.084377139069	2.1476981053	0.04087147674
ロールプレイなどを用いて指導: TRUE	-0.059939857723	0.095520609867	-0.62750706687	0.53559826228
医師と連携して指導: TRUE	0.11671419853	0.074965245821	1.5569107691	0.13113702184
心理士と連携して指導: TRUE	0.095046960381	0.090235471603	1.0533214787	0.30152924269
資料（本・パワーポイントなど）を用いて支援: TRUE	-0.047564231273	0.082466676359	-0.5767691069	0.56887343008

してパンフレットを用いた指導をしている施設ほど、ケース発生率は高いと言えそうだ」ということがわかる。それをわかりやすく図示しているのが以下の箱ひげ図である。

「パンフレットを用いた指導」について、0.04というP値があり「防止策としてパンフレットを用いた指導をしている施設ほど、ケース発生率が高いといえる。」と相関があった。これは、パンフレットを用いて指導した結果としてケース発生率が高くなった、というわけではなく、ケース発生率が高いような施設ほど率先してパンフレットを指導に活用しているから、と解釈するのが自然である。言い換えると、ケース発生率が低い施設は相対的にパンフレットをうまく活用できていない、とも言える。

パンフレット等が指導支援として有用なことは自明であるので、いまはケース発生率が低い施設であっても、もっとパンフレット等を活用するよう啓蒙していく価値があると考える。なので、発生率が低い施設であっても、予防のためにパンフレットのような資料を用いて積極的に性教育を行う事が必要である。

（二）加害／被害と被害経験の相関（質問紙）

「加害／被害と被害経験の相関」について、n:148ケースにおいて、カイ二乗検定を用いて分析したところ、P値は0.02と強い相関があ

カイ二乗検定：加害/被害と被害経験の相関

検定結果サマリ

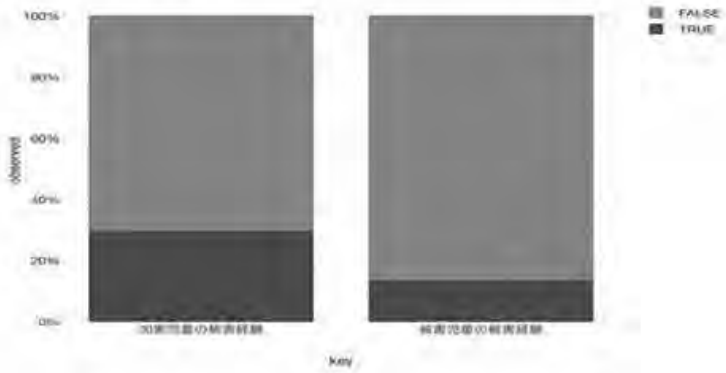
- 加害児童と被害児童の間に、過去の被害経験で差があるかどうかを検定
- (※ 被害経験には性被害以外の被害、例えば家庭内暴力などの被害も含む)
- 加害児童は被害児童よりも被害経験を抱えている可能性が高いことが示唆された [有意水準 0.05]

カイ二乗値	P値	自...	効果量 (Cohen's...	検出力	タイプ2エラーの...	行...
5.3247947455	0.021024084806	1	0.19934210348	0.63593495807	0.36406504193	134

クロス集計 - 表

value \ key	加害児童の被害...	被害児童の被害...
TRUE	29.85%	13.43%
FALSE	70.15%	86.57%
合計	100%	100%

クロス集計 - 比率グラフ



る事がわかった。児童間性暴力において、加害児童ほど過去に被害を受けた事が多いと言える。被害を受けた児童は加害者になるという事は、調査にも限界があるために実証する事はできないが、性教育をしっかり実施する事、また被害に対して丁寧なアセスメントや十分なケアが必要である事は間違いない。さらに被害児童においても、今後も児童間性暴力に関与する可能性がある事も示唆され、適切な支援が必要となる。

現場において児童間性暴力が急増している状況を鑑みると、生育歴から何らかの性的加害・被害にあった児童については、早めの適切なケアが必要であり、心理士と連携し、アセスメント及び介入をし、防止策を講じる事が急務であろう。

また、オーストラリアにおいて

Briggsが行った調査によると、小児わいせつで受刑している八百名に「子ども時代に性的虐待があったか」という質問に対して大半がないと答えた。しかし、「最初の性的体験」を聞くと、「隣の兄ちゃんにペニスを舐められた」「ベビーシッターに裸にされ触られた」等、詳細に聞くと性的虐待の体験だと該当した者は七百九十九人に及んだとされるという結果（1995：Briggs）もあり、子ども時代に、「性的虐待」を体験している児童はたくさんおり、また虐待の認識のずれの可能性があるため「最初の性的体験は何か」という聞き取りをする視点を持つ事は大切ではないだろうか。

Ⅶ　職員と児童が一緒に学べる「性暴力」禁止のパンフレット

三菱調査の先行調査では、「子どもと一緒に見られる」といった観点から、イラストや漫画、動画といった視認性を高める必要性の指摘があった。「手元にあれば読み返せるので、施設や部署ごとに一冊ではなく、一人に一冊配布され、手元にある必要があるのではないか。」「子どもと共通認識を持つことができるツールがあるとよい。」「子どもの特性や発達に合わせた説明、例えばイラストを用いるとよいのではないか。」と社会的養護関係施設から意見が出ている。

これを踏まえた上で、職員と児童が一緒に学べる性教育の一環として





使用でき、視認性や特性がある児童にもわかりやすくイラストを多用し、インテークや寮生活の面接場面等に応じて利用できる形、また個人で持つことができるようなリーフレットの作成を実施した。

このリーフレット作成にあたっては、A施設の性教育委員会のメンバーの主任心理士、主任児童自立支援専門員二名、児童自立支援専門員二名と筆者の六名のメンバーと会議を重ねて作成に至った。

議論の中で、児童が読むにあたりソフトなタッチでの作成、視認性の良さなどに注目して作成した。また、職員の説明責任においては、児童に「性暴力」を起こした場合に、今の施設にいることができないという事をきちんと言語化し伝えることが必要であるのでないかと考察した。そして、「性暴力」を大人が起こした場合には、刑罰に問われるという部分もそれだけ厳しい問題であると理解させるために踏み込んだ内容になっている。

それぞれの施設で、どのような内容のリーフレットが必要かについては、施設内において職員同士で議論をし、施設の実情にあったリーフレット作成が望まれる。今回作成したリーフレットをたたき台として、「児童間性暴力」について議論を深めていただけたらと思う。

非接触型行為

身体へのからかい性的な中傷、のぞき、盗撮、露出・性器を見られる

(見せられる)など





接触型行為

はっきりと「いいよ」って言ってないのに、抱きつかれる、キスをされる、体に触られる 性器を触られる(触らされる)

性器を挿入される、性器に指や異物を挿入される、性器を口に入れられる

性暴力は、してはいけない行為です。

性暴力を受けた人は、将来長い間に渡って、その被害に苦しみます。

相手がOKと言っても、以下の場合は性暴力です。

- 交換条件や脅しを使ってOKと言わせた
- お互いに相手を大切に思っていない
- NOと言えない関係性だった



ただし、性暴力を行う人は、色々な悩みや不安を抱えていることがほとんどです。もし、性暴力をすることが頭をよぎるときは、側にいる職員や、心理担当に話を聞いてもらいましょう。

「同意」「強要」「対等関係ではない」性暴力『例』

1. 子ども同士、先輩後輩からの性暴力(性的いじめ)

◆「おっぱい大きい」と触られる、「ちんちん小さい」と笑われる

◆ 着替えをのぞかれる、ズボンを下ろされる、下着を取られる

◆「やめて」と言っても何度も“カンチョウ”される



2. 同性・異性からの性暴力



◆ 同性異性との性行為を断れない　◆ 避妊に協力しない

◆ 別れた腹いせに2人だけのエッチな写真をばらまかれる

(リベンジポルノ) 体を触られる、無理やりキスされる。

3. 子どもを監護する人

(親、養親、施設職員等)からの性暴力(性虐待)

◆ 裸を見られる、のぞかれる　◆ 裸の写真を撮られる

◆ エッチな本や動画、性行為を見せられる

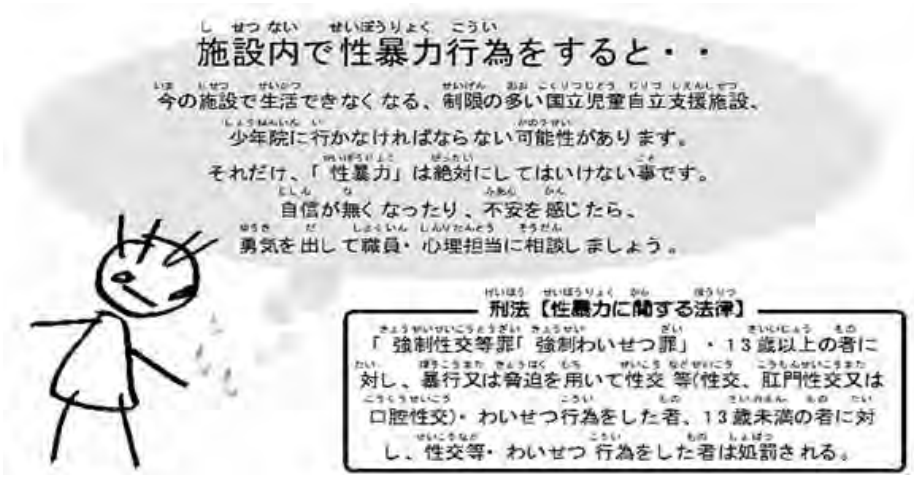


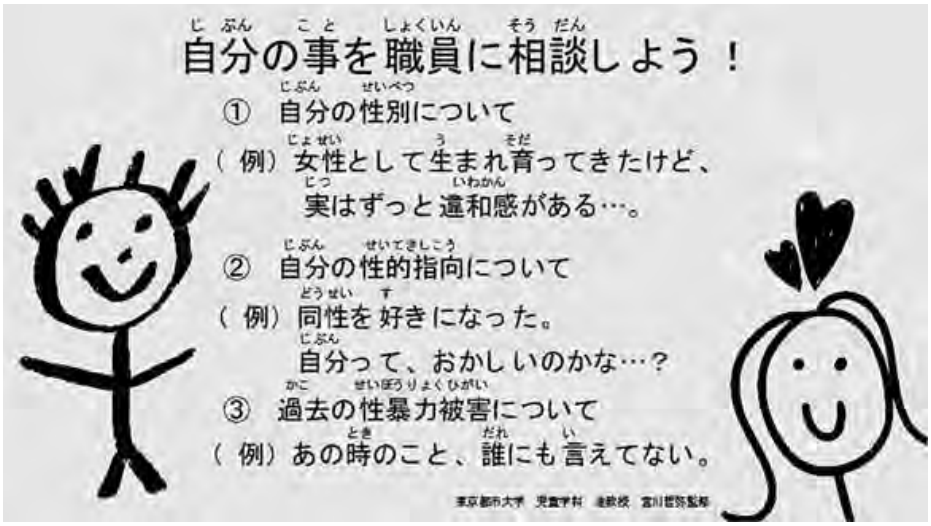


4. 施設に関する性暴力

◆ 寮の友人に自分の性器を見せる、触らせる、なめる、触られる。

◆ 性器を挿入する。同じベットや布団で一緒に寝て、体を触りあう。





Ⅷ　半構造化面接調査の質問項目及び結果について

半構造化面接調査においては、六施設四十七名の職員から回答を得ることができた。その中の二施設は郵送自計法で実施した。パンフレットの有用性、児童の理解への期待、チェックポイントについての理解など、リッカート尺度を用いて調査を行なった。回答は五段階評価とし、1を「知らない、わからない、していない」、5を「よく知っている、よくわかる、している」という方式で行った。質問は以下の項目について聞き取りをした。

・アンケート項目

・アンケート集計結果　n=47

1：「性暴力」とはどのような事をさ

question	answer 1	2	3	4	5	合計
01-「性暴力」とは	2.33%		9.3%	13.95%	74.42%	100%
02-「性暴力」を受けた人が、	4.65%	11.63%	30.23%	6.98%	46.51%	100%
03-同性異性・・・	2.33%	6.98%	11.63%	9.3%	69.77%	100%
04-性的ないじめ	2.33%	4.65%	11.63%	13.95%	67.44%	100%
05-職員が性的なことする・・	2.33%	2.33%	13.95%	9.3%	72.09%	100%
07-あなたがもし施設・・				11.63%	88.37%	100%
08-もし児童が施設内で・・・		2.33%	2.33%	11.63%	83.72%	100%
09-児童の気持ちが落ち着かなく	2.33%	11.63%	37.21%	25.58%	23.26%	100%
10-児童の性的な事に・・	25.58%	18.6%	18.6%	34.88%	2.33%	100%
11-このリーフレットを読んで・・		11.63%	16.28%	18.6%	53.49%	100%
12-児童間性暴力（同性同士）				97.67%	2.33%	100%
14-このリーフレットは・・・		2.33%	23.26%	18.6%	55.81%	100%
15-このリーフレットを読んで・・	25.58%	9.3%	23.26%	16.28%	25.58%	100%
16-施設に性暴力に関する・・	9.3%	2.33%	41.86%	18.6%	27.91%	100%
17-厚生労働省・・・	51.16%	9.3%	32.56%	2.33%	4.65%	100%
18-厚生労働省 ①	74.42%	9.3%	16.28%			100%
18-厚生労働省 ②	4.65%	13.95%	30.23%	11.63%	39.53%	100%

すのか理解する事ができた。

2：「性暴力」を受けた人が、将来長く心が苦しむ事はわかりましたか。

3：同性（男と男、女と女）異性（男と女）いずれも性暴力は禁止であることはわかりましたか？

4：「性的ないじめ」が具体的にどの様な事かわかりましたか？

5：職員が性的なことをする事は、性暴力であり、犯罪であることはわかりましたか。

6：省略

7：あなたがもし施設で「性暴力」を目撃した時、上司・職員に相談できますか。

8：もし児童が施設内で「性的暴力」をした場合、今の施設にいれなくなる可能性があるかもしれない事はわかりましたか。

9：児童の気持ちが落ち着かなくなり、「性暴力」をしそうになった時に相談体制はできていますか？不穏な状況において、個別対応できる体制がありますか？

10：児童の性的な事について、相談を受けた事はありますか？
11：このパンフレットを読んで不愉快な気分、嫌な気分がしましたか。
12：児童間性暴力（同性同士）が存在する事は知っていましたか？
13：このパンフレットを読んで、何か感想はありますか？自由に書いてください。（記述）
14：このパンフレットはわかりやすかったですか。
15：このパンフレットを読んで、性暴力へ対しての意識が変わりましたか。
16：施設に性暴力に関するマニュアルや指針はありますか。
17：厚生労働省「社会的養護関係施設等における子ども間の性的問題に関する予防・早期発見・適切な介入と支援のためのチェックポイント」と言う資料があることを知っていますか？
18：厚生労働省「社会的養護関係施設等における子ども間の性的問題に関する予防・早期発見・適切な介入と支援のためのチェックポイント」を見て、活用していますか？
18・2：このパンフレットを使って、支援に必要な児童と一緒に読み、性暴力について理解を深めることができますか？組織としてではなく、個人的な見解でお願いします。
19：「できない。」と答えた方。「できない。」理由はなんでしょうか。（記述）

質問1及び3から8までの「性暴力」の理解という項目では、概ね高い数値になっており、パンフレットを用いて説明する職員が内容を理解できており、児童に伝える上でも様々な伝え方ができるのではないだろうか。

その中の質問2については、「性暴力を受けた児童が長く苦しむ。」という観点では、理解している群は約五三％であり、理解不足は約四七％となっており、被害を受けた児童が将来にわたりトラウマや性につ

いての歪み等を抱えてしまうような苦しい実情がある事をより職員が学んでいく事が大切であろう。

質問9については、上位尺度は約八〇％を超えており、児童が不穏になった時の組織体制や個人で受け止めるなどの配慮が概ねできており、児童の問題行動に対してきちんと向き合えていると言える。

質問10については、みずほ調査の「問題が発覚した経緯」（十九頁）においても、「事例に関わる子どもからの報告・相談」は四六施設中で四三．五％とあり、今回のヒアリングにおいても約五四％の職員が児童から性的な相談を受けており、職員と児童との日頃からの人間関係、信頼などを基盤として発見、予防に努める事が大切である。一方でみずほ調査では、「施設職員が当該問題を疑い、子どもへ聞き取り」では三九．一％とあり、問題を察知する職員の専門性の高さが示されている。職員のリスクを発見するアンテナはかなり高いレベルにあるために、予防という観点から、過去に起きた事例を振り返り、問題が起こる前の予兆などをリスト化するなど、今後の研究に期待される。

質問13の「パンフレットを読んでの感想」については、以下の通りである。

①パンフレットに関する意見

「支援上で、使えそうです。」

「挿入絵が今一つ。絵はパンフレットを作成する上での視覚誘導の要となるので大切。絵は沢山でなくてもいいけれど、イラストレーターなどプロに任せた方がいい。特にデリケートな場面の挿入絵であるからこそ丁寧に。」

「性暴力の例がわかりやすく書かれていました。」

「性暴力を子供達にさせない環境つくりをしていかなければならないように感じました。子供同士の距離感や圧力が生じていないかなど、見守りの中で、よく様子を見て、未然に防ぎたいです。」

「文章が簡潔でとてもわかりやすい内容であった。」
「フォントやイラストが親しみやすく、分かりやすかった。印象が良い。性暴力等が、具体例もあり、とても分かりやすくて良かった。」
「子供にも分かりやすく性暴力がどの様な事か、書いてあって良いと思いました。」
「性暴力について具体的に書かれている点と性暴力だけでなく、LGBT等にも触れているところが良かった。」
「子供にも分かりやすいと思いました。いじめだと思っていたことが、性暴力になり、犯罪であると多くの子供たちに知って欲しいです。」
「具体的に書いてあって、分かりやすかった。」
「本?の資料と比べて分かりやすく現場向けで分かりやすいと感じた。」
「具体例が書いてあり、分かりやすかった。犯した後のことまで書いてあり、状況がつかめ、分かりやすかった。」
「直接的な表現が多く、児童には恥ずかしくもあるかもしれないが、分かりやすくて良いと思う。」
「性のことばかりをいっているので、その辺をぼかすわけではないが『命』をテーマにした方がよいかと思う。もしくは『虐待の一つ』として・・・」
「コンパクトにまとめられている。すぐに疑問点を確認できる。」

②パンフレットの使う児童への配慮についての意見

「高学年（小高～高校生）は理解できると思うが、知的に遅れのある子や、幼、低学年には、少し難しいかもしれないと感じた。内容は充実していて、とてもよかったと思った。」

「小学校・高学年以上とのことだったので、理解できる子には適切であると思いました。文章が少しマニュアル的、かたいと感じたので、素直に子供たちの意識に入るだろうか、という感じは受けました。」
「とてもわかりやすかった。支援学校に通っている児童に対しては、大人がもう少し詳しく伝える必要があると思った。」
「対象児童が内容を十分に理解できるか気になります。（IQ、PTSD 等）」
「自立支援施設にいる思春期の児童は良いが、児童によっては、リーフレットについて、丁寧に読み薦める必要のある児童もいるだろう。このリーフレットが、どの児童（全員　そういったことのある児童）が対象なのか、わからないが、児童によっては内容が刺激になる場合もあるだろう。」

③被害者や被害に関する意見

「被害者が将来長い間に渡って苦しむことは当然の事と理解できますが、具体的にどのような苦しみを抱えるのかあげてもらうとわかりやすいです。」
「【嫌がる友達の手を握る】について、嫌がられない子もいる（上下関係がある場合など）中でこの表現は現状に合致しないと感じました。」
「性暴力をされた側の気持ちが、もっと書いてあると、子供達も理解しやすいのではと思いました。性暴力とタイトルがある裏に自分の性別についてや、性的指向のことが書いてあるのは、子供によっては、同じく、マイナスなことと感じてしまう場合もあるのではないかと感じました。」
「嫌がる友達の手を握るが性暴力に当てはまる事が分からなった。具体的があって分かりやすい部分と、線引きがあると手を握った事が性暴力になるだけ強調されないかなと思います。」
「被害者側の気持ちがわかるような文言があると、相手の気持ちが良く解るような気がした。刑法など、

厳しいことも書いてあり、性暴力がどれだけいけないことかがわかるようになっていた。」
「自分はしているつもりはなくても、相手からしたら性暴力であり、将来ずっと苦しんでしまう。自分で思っていた以上に慎重にとりあつかわなければ、ならない課題だと改めて実感した。」

④加害に関する意見
「性暴力をおこしてしまう前に、性暴力って、こうゆうことで、単なるイジメでは、すまない事だと言うことを理解させるのに使用したいと思った。『性暴力』と言われると、すごく大変なことになると思うが、実は生活の中で、ちょっとしたふざけ、からかい、なども含まれ、それがいきすぎると危険であることを知って欲しいと思った。」
「七頁『国立児童自立支援施設、少年院に行かなければいけない・・』の表現の仕方が・・他の方法が・・あるのではないかと思いました。」

⑤職員に関する意見や予防について
「職員向けにと使えると思いました。文脈・タイミングにもよるかもしれませんが、ここまでハッキリ書かれているので、伝わりやすさはあると思います。もう少し柔らかな表現の物の方が汎用性は高いのかなぁと思いました。」
「改めて性暴力とは何かを再認識することができた。また児童同士の関係性を注意してみていくことに、つながると思った。」
「職上自身か、性問題に対しての把握、知識を深め、日々の支援の中では、忘れがちになってしまうことにも、意識する大切さを再認識した。」

「職員等、相談した時に、秘密が厳守されるということについて記載があれば、更に良いと思いました。」「視覚的に入りやすいです。文字数がすくなく、わかりやすい。絵も使用しているから。伝えるべきことは（性的表現）、しっかり文章にしてあるので、伝わります。『相談できる』というところを、もう少し強調しても良いかと思いました。」

質問17・18は「チェックポイント」について、認知しているか、活用しているかという質問項目である。三菱の調査によると児童自立支援施設は（四一．三％）が知っているという結果であったが、本調査において半構造化面接やアンケートを実施したところ、「知らない」は約六〇％であり、「聞いたことはなるが中身は知らない」を入れると約九〇％の職員が「知らない」という結果であった。同様に「活用しているか」の質問でも、ほとんどの職員が活用していない事がわかった。

チェックポイントについては、「性暴力」についての有用な視点や振り返り、点検など非常に利用価値がある資料である事から、再度、全職員に配布して理解をしてもらう事は必要であろう。本稿を読んでいる読者の方で、まだ見たことがない方は、ぜひ読まれる事をお勧めする。

Ⅸ　結論

本実態調査及び先行研究から、児童自立支援施設における児童間性暴力については、①男児同性同士による性的暴力が九〇％以上である。②被害者よりも加害者の方の年齢が高い傾向がある。③児童間性暴力を起こす年齢は十二歳から十四歳の年齢が多く占めている。④加害者は元被害者である事が多いと示唆される。⑤発生する場所の多くは「居室」「トイレ」等の密室が多いが、意外な場所でも起こり得る。⑥起こ

る時間帯は、夜もしくは深夜に多く発生している、昼間も同程度発生している。この傾向を職員が把握した上で、寮生活の再点検を行い、職員がよりハザードを確認し、気をつけて生活支援をすることが必要である。

また、再掲するが「社会的養護関係施設等における子ども間の性的問題に関する予防・早期発見・適切な介入と支援のためのチェックポイント」（二〇一九年度子ども・子育て支援推進調査研究事業：調査研究課題番号二）における「チェックポイント」では児童間性暴力の予防について多くの有用な研究結果が示されている。だからこそ、現場職員への周知が低いという結果を踏まえて、現場職員向けに園内研修を行い、情報共有する事が望まれる。

予防に関しては、一番は職員と児童との信頼関係であり、常に児童からのSOSを察知し、相談しやすい環境は必要である。引き続き、研修などを通して、児童間性暴力について意識を高め、現場にその知見を落とし込む事は必要である。

児童間性暴力についてのマニュアルについては、即急な整備が求められる。作成する上では、神戸児童間性暴力研究会のホームページなどを参考にする事をお勧めする。マニュアルを作成する過程において、職員が一層「児童間」性暴力についての意識改革が大切であり、それぞれの施設の実情を踏まえた上で、職員間で議論しながら作成する事に意味があろう。新人職員が夜勤の時に、児童間性暴力が起こった時にも、落ち着いて、適切に問題を取り扱えるようなフローチャート等、現場で使えるツールの整備が望まれる。

また、今回の調査では、リーフレットを使った性教育についても性教育を行う上で大切であるという示唆があった。また、現場職員の意見からも児童と一緒に学ぶという事についても積極的な意見がなされた。リーフレットについては、本論では一例として挙げているが、施設毎に作成される事が望まれる。性教育委員会のような性教育に関する委員会やチーム等がある場合は、相互に意見を交わし合い、組織として児

童間性暴力に向き合う姿勢が必要である。

今後、将来に向けて児童間性暴力の問題は、児童自立支援施設が直面する重要な課題である。そして、更なる加害・被害をなくすためにも、組織・職員がこの問題と真剣に向き合っていくことが必須である。本稿が少しでも問題解決・予防に役立つ事を期待する。

X　謝辞

今回の実態調査において、回答して頂いた先生方には、非常にご不便をおかけしました。改めて、ご協力に感謝いたします。筆者は二十二年間の児童自立支援施設勤務から、研究者として新たなスタートをしました。研究者としての勉強や力量が不十分である事は否めません。しかし、私が敬愛する児童たちのために出来ることために、現場経験を活かした研究をしたく、児童自立支援施設がより一層、児童の幸せのためにある施設になる事、そして現場の職員にとって有意義になる事を目標に研究を勤しんでいきたいと思います。

参考資料・参考文献

「児童養護施設等において子ども間で発生する性的な問題等に関する調査研究」（みずほ情報総研株式会社：平成三十一年三月）

「社会的養護関係施設等における子ども間の性的問題に関する予防・早期発見・適切な介入と支援のためのチェックポイント」（二〇一九年度子ども・子育て支援推進調査研究事業：調査研究課題番号二）

「児童養護施設等において子ども間で発生する性的な問題等に関する調査研究」（二〇二一 三菱UFJ＆コンサルティング）
Briggs(1995)From victim to offender:How child sexual abuse victims become offenders.Australia: Allen&Unwin
長瀬正子 子どもに「権利を伝える」ことの一考察愛知県立大学教育福祉学部論集 第六十六号（二〇一七）

特別寄稿　①

児童自立支援施設における心理療法担当職員の現状と展望

～心理療法担当職員の配置義務化から十年を迎えて～

和歌山県立仙渓学園　心理療法担当職員　岩田智和

Ⅰ　はじめに

全国の児童自立支援施設では、被虐待経験や発達障害のある児童、性に関する指導・支援の必要な児童、児童養護施設などからの措置変更児童の割合が増加傾向にある（全国児童自立支援施設協議会．二〇二〇、厚生労働省．二〇二〇ａ）。また、精神医学的支援を必要とする児童の割合が五十％を超えており（厚生労働省．二〇二〇ｂ）、以前にも増して児童一人ひとりの特性や多様性に配慮した個別的、専門的な指導・支援が必要とされている。さらに、二〇一六年の改正児童福祉法には、児童自立支援施設の機能として関係機関との緊密な連携による親子関係再構築支援の役割が規定（第四十八条の三）され、保護者や家庭への支援の強化も求められている。このような状況のなか、児童相談所からも児童自立支援施設内での面接指導や心理療法の充実が期待されている（全国児童自立支援施設協議会企画推進委員会．二〇二〇）。

一方、厚生労働省の調査（二〇二〇ａ）によると、児童自立支援施設において「特に指導上留意してい

る点別の児童割合」として、心理的対応が二十八．二％、行動上の問題が四十七．五％、精神的・情緒的な安定が六十四．六％となっており、この割合は調査を重ねるごとに増加している。また、「性的な問題に関して感じている課題」として、愛着形成が十分でない子どもの割合の増加が九十二．〇％、性的な問題に関する課題を有する子どもの割合の増加が九十二．〇％と高率になっている（厚生労働省．二〇一九）。このことから、指導する施設現場からも心理的支援や心理教育的アプローチの必要性が高まっているといえる。

このような状況のなか、国は二〇一一年に児童福祉施設最低基準等の一部を改正する省令を公布・施行し、「児童十人以上に心理療法を行う場合」という条件つきではあるが、児童自立支援施設に心理療法担当職員の配置を義務化した。しかしながら、これまで心理職員の実践や基盤のなかった児童自立支援施設のなかに、一から新しく心理業務を確立させていくためには、試行錯誤による実践の積み重ねとともに、施設職員や児童相談所などとの連携・協働が必要であり、容易なことではない。従来の心理臨床とは異なり、施設という生活空間に心理業務を位置づけていくことの難しさについては、先に心理療法担当職員を配置した児童養護施設でも同様の報告が散見される。今後、児童自立支援施設の機能や特性に応じた心理的支援や心理支援システムを構築していくためには、心理療法担当職員の現状の把握と課題の整理を行い、実践と研究を積み重ねていくことが必要と考える。

そこで本稿では、感化院から児童自立支援施設に至る心理職員の歴史的変遷について概観するとともに、配置義務化から十年が経過した心理療法担当職員の現状と課題を明らかにしたうえで、児童自立支援施設における心理療法担当職員の役割と今後の展望について提示することを目的とする。

Ⅱ　感化院から児童自立支援施設に至る心理職員の歴史的変遷

一　感化院・少年教護院・教護院における心理職員の位置づけ

過去の感化院や少年教護院、教護院の時代においても、現在と同様に被虐待経験のある児童、現在の発達障害や精神障害に類似する症状のある児童、知的障害のある児童、ならびに、さまざまな不良行為や触法行為などのある児童が数多く入所していたことが、過去の統計（例えば、一九二三年度感化院収容児童鑑別調査）や主要な文献、先行研究により明らかになっている（内務省社会局．一九二五、全国教護協議会編．一九六四、山崎．一九九六、佐々木．二〇一二）。また、当時の度重なる戦争による混乱といった時代背景や社会情勢などを考えると、さまざまな逆境体験や別離・喪失体験のある児童も多く入所していたと考えられる。このことから、過去においても、心理的支援や心理教育的アプローチなどの必要な児童が数多く入所していたと推察する。そこで本章では、それぞれの時代における心理職員や心理的支援の状況について、関連法令や主要な文献をもとに、その歴史的変遷を概観する。

（一）感化院時代（一九〇〇から一九三三年）

感化法や感化法施行規則・細則、道府県立感化院職員令などには、心理職員や心理的支援に関する規定はない。しかし、感化院の現場では、感化教育上、不良児の鑑別が極めて重要と考えられており、「不良児鑑別施設」の設置が求められていた。当時これに類似する児童相談機関が東京や京都などに設立されていたものの数は少なく、地方の感化院においては鑑別可能な医科大学の精神科に鑑別を委嘱していた（内務省社会局編．一九三〇）。このような状況のなか、一九三〇年代に入ると、入所時に知能検査や適性検査な

どを行い、それを基に児童の特性に応じた指導を試みた感化院もあらわれ、医学的、心理学的なアセスメントが必要との考えが広まりつつあった（佐々木．二〇一二）。

（二）少年教護院時代（一九三四年から一九四七年）

感化法と同様、少年教護法や少年教護法施行令・規則、道府県立少年教護院職員令などに心理職員や心理的支援に関する規定はない。ただし、入所児童に対する科学的鑑別などの必要性から、少年教護法第四条に「少年教護院内ニ少年鑑別機関ヲ設クルコトヲ得」と規定され、任意設置ながら少年鑑別機関の附設が可能となった。なお、一九三六年度時点で全国五十一施設中十四施設に、「少年鑑別所」や「少年教護相談所」と名づけられた少年鑑別機関が附設されていた（全国教護協議会編．一九六四、佐々木．二〇一二）。

少年鑑別機関は、入所の可否などを判断する補助機関として位置づけられ、心理学や医学、教育学、社会学的見地から教護の必要性や指導方針の決定に関する鑑別を主に担っていた（日本少年教護協会編．一九三四）。一方で、入所の可否などの鑑別にとどまらず、入所対象外となった児童や一般青少年に対し、広く不良化防止や適性指導などを実施していた少年鑑別機関も存在した（全国教護協議会編．一九六四、佐々木．二〇一二）。なお、少年鑑別機関の業務内容や職員配置などに関する法的規定はなかったため、心理職員がどの程度配置されていたのかは不明であるが、心理検査などの心理判定については、主に少年鑑別医や教諭（現在の児童自立支援専門員）が担っていたとある（佐々木・藤原．二〇〇〇、佐々木．二〇一二、立浪．二〇一八）。

（三）教護院時代（一九四八年から一九九七年）

終戦後、児童の福祉に関する総合的基本法となる児童福祉法が一九四八年に施行され、少年教護院は児童福祉施設の一種別となった教護院へと改称された。また、少年鑑別機関の機能は、都道府県に設置が義務化された児童相談所へと引き継がれた。

新たに制定された児童福祉法に心理職員や心理的支援に関する規定はなかったものの、同年公布・施行の児童福祉施設最低基準を定めた省令に「教護院においては、入所している児童を適切に教護するため、随時心理学的及び精神医学的診査並びに教育評価を行わなければならない」（第百六条）と規定され、教護院における心理学的評価の義務や必要性が明記された。そのなかで、精神科医師については「精神科の診療に相当の経験を有する医師又は嘱託医を置かなければならない」（第九十七条）と規定され、配置義務化されたものの、心理職員については規定されなかった。

児童福祉法制定後、感化・教護事業の理念や実践について初めて体系的にまとめられた『教護院運営要領（基本篇）』（一九五二）と『教護院運営要領（技術篇）』（一九五六）が厚生省から発刊された。このなかで、心理職員に関しては「不良行為をなすにいたった動機をしらべ、これを教護する過程に於て、先ずその心的な機制を明らかにしてこれに応じた措置をとることが必要」であり、「精神医学者と、可能ならば心理学者とが、教護職員の教護活動について忠告を与え、これを精神医学乃至心理学の立場から指導するということが大切なのである」（厚生省. 一九五二）と述べている。また、「児童の鑑別は多方面、多角度からでなければならぬ」とし、「多面的分析をし、内部構造を明らかにして根拠を確実にせねばならぬことは当然であって、実際の鑑別担当者として、心理学者、精神医学者及び児童福祉関係者の三者は不可欠」（厚生省. 一九五六）と述べ、心理職員および心理アセスメントの必要性について触れている。

その後、一九六九年に『教護院運営指針』が全国教護協議会から発刊された。このなかで心理職員に関しては、「専門の臨床心理学者、精神医学者が、教護や教母の協力を得て資料を集め、時と所を限って面接

し、心理学的、精神医学的技術を動員して行う」、あわせて「諸種のテストや精神分析、カウンセリングの技術を用いる」ことにより、「児童の防衛機制を取り除き、不安状態を解放し、対人関係を適切にするなど情緒的状態を改善し、態度行動の変容をはかる」（全国教護協議会編．一九六九）と述べている。

次いで、一九八五年に全国教護院協議会から発刊された『教護院運営ハンドブック』では、心理職員に関して「教護院における心理判定員は、児童の教護過程の中で、児童の特性ならびに心理的変化を把握し、次の教護診断を立てるための素材を提供する」（全国教護院協議会編．一九八五）と述べている。また、心理的支援としてロジャーズのクライエント中心療法の考え方を中心に、教護院におけるカウンセリングのあり方について整理している。このなかで、入所児童へのカウンセリングに関しては「各自それぞれに重たい荷物を背負って生活してきた者たちであり、そのような意味では、彼ら全員にカウンセリングの機会が与えられることが望ましい。必ずしも特殊な非行を起こした神経症的児童や複雑な心理的機制の働いている者だけが対象ではない」（全国教護院協議会編．一九八五）と述べ、入所している全ての児童に対するカウンセリングの必要性について指摘している。

二　児童自立支援施設における心理職員の位置づけ

（一）児童自立支援施設時代（一九九八年から現在）

一九九八年施行の改正児童福祉法により教護院から児童自立支援施設へと改称されたが、関連法令に心理職員や心理的支援に関する新たな規定はなかった。翌一九九九年に全国児童自立支援施設協議会から発刊された『新訂版児童自立支援施設（旧教護院）運営ハンドブック』では、心理職員に関して、自立支援を進めるうえで心理職の拡充が望ましいと指摘している。その後、二〇一二年に厚生労働省が「児童自立

支援施設運営指針」を作成した。このなかで心理職員に関しては、心理治療的ケアなどの専門的ケアを提供するために心理士の複数配置が必要と指摘している。また、心理的支援に関しては、「日常生活や学校生活及び個別的な心理療法などを有機的に結びつけて行われる総合的なケア」（厚生労働省．二〇一二ａ）と述べ、その方法としてカウンセリングや生活場面面接、認知行動療法、環境療法などをあげている。

二〇一四年には、現時点で最新となる『児童自立支援施設運営ハンドブック』が発刊された。これまでに発刊された要領や指針などをみると、心理職員に関する名称は、時代とともに心理学者、臨床心理学者、心理判定員、心理職、心理士と変化してきたが、このハンドブックにおいて心理療法担当職員という名称が初めて使われた。しかし、ここでも心理療法担当職員の心理業務や役割に関する記述はなく、「心理学的な治療手段等を用いて、その問題性の改善・回復を図り、自立を可能にするための心理治療も施設におけるもう1つの重要な専門領域」（社会的養護第三者評価等推進研究会監修．二〇一四）と述べるに留まっている。

一九五二年発刊の『教護院運営要領（基本篇）』以降、現在までに施設運営に関する要領や指針などが合計七つ発刊されている。全国の施設は、これらを基本に実践を展開していたといえるため、当時の心理職員や心理的支援に関する考え方・あり方がこれら文献に強く反映されているものと考える。いずれの文献においても、心理職員や心理的支援の必要性に関する記述はみられるものの、心理職員の心理業務や役割に関する具体的な記述は見受けられない。このことは、その時代ごとに心理的支援の必要な児童が存在していたことを意味する一方で、心理職員を配置する施設が少なかったこともあり、実践が十分に積み重ねられてこなかったことを意味していると考える。

（二）心理療法担当職員の配置義務化に至る経緯

児童福祉施設への心理療法担当職員の配置が初めて法的に規定されたのは、一九六一年に法制化された情緒障害児短期治療施設（現在の児童心理治療施設）からである。その後、一九九〇年代に入り児童虐待の問題が顕在化すると同時に、被虐待児童の施設入所が増加し、施設内における心理的ケアの必要性から一九九九年に「児童養護施設における被虐待児等に対する適切な処遇体制の確保について」の厚生省通知が出された。これにより、非常勤職員配置の予算措置ではあるが、条件つきで児童養護施設に心理療法担当職員を配置できるようになった。その後、二〇〇一年に乳児院と母子生活支援施設、二〇〇六年に児童自立支援施設が上記通知の対象施設として追加されるとともに、常勤職員配置の予算措置がとられた。なお、この通知以前は、先進的な施設や自治体が任意で心理職員を配置している状況であった。

その後、大きな転換点となったのが、二〇一一年六月の児童福祉施設最低基準等の一部を改正する省令（現在の児童福祉施設の設備及び運営に関する基準）の公布・施行である。これにより、「心理療法を行う必要があると認められる児童十人以上に心理療法を行う場合には、心理療法担当職員を置かなければならない」（第八十条の三）と規定され、条件つきではあるが児童自立支援施設への心理療法担当職員の配置が義務化された。翌二〇一二年には「家庭支援専門相談員、里親支援専門相談員、心理療法担当職員、個別対応職員、職業指導員及び医療的ケアを担当する職員の配置について」の厚生労働省通知により、心理療法担当職員の資格要件や業務内容などが示された。業務内容としては、①対象児童等に対する心理療法、②対象児童等に対する生活場面面接、③施設職員への助言及び指導、④ケース会議への出席、⑤その他の五つがあげられている。また、留意事項として、自立支援計画へ心理療法の実施を明確に位置づけることや児童相談所との密接な連携、心理療法専用の面接室の設置、退所後の訪問指導の検討、人材育成の必要性などが明記されている。なお、心理療法担当職員は、常勤職員を原則とするが、当面は常勤的非常勤職員および非

常勤職員でも可能としている。ただし、児童自立支援施設において定員十人以上につき一人心理療法担当職員を配置する場合には、常勤職員としている。

Ⅲ　心理療法担当職員の現状と課題

一九六四年発刊の『教護事業六十年』によると、一九六二年五月一日時点で、教護院全五十八施設中二施設（三．四％）に心理判定員が配置されていたとある。なお、当時は心理判定員以外に、国立武蔵野学院附属養成所卒業生や養成所研修課程修了者、心理学を学んだ者などが「心理学的治療を行う有資格者」とされており、その数は全国で三百五十人にのぼる。そうした有資格者による心理学的業務として、「鑑別」と「治療」が八割近い施設で実施されていたとの興味深い報告もある（全国教護協議会編．一九六四）。

教護院から児童自立支援施設へと改称された一九九八年度以降の心理職員配置施設数の推移をみてみると、一九九八年度では、全五十七施設中五施設（八．八％）であったが、心理療法担当職員の配置が条件つきで義務化された二〇一一年の翌二〇一二年度では、全五十八施設中四十三施設（七十四．一％）に増加している（全国児童自立支援施設協議会．二〇〇一／二〇一三）。さらに、その五年後の二〇一七年度では、全五十八施設中五十六施設（九十六．六％）となり（全国児童自立支援施設協議会企画推進委員会．二〇一八）、この時点でほぼ全ての児童自立支援施設に心理療法担当職員が配置された。

今回、仙渓学園（以下「当施設」という）において、今後の心理療法担当職員の心理業務を整理・検討していくにあたり、全国の児童自立支援施設を対象に心理療法担当職員の業務に関するアンケート調査を実施したところである。そこで本章では、アンケート調査結果から明らかになった心理療法担当職員の現状と課題について報告する。

一　アンケート調査の概要

調査対象は、全国の児童自立支援施設全五十八施設（当施設含む）である。調査方法は、質問紙法であり、当施設を除く五十七施設に対し、電子メールにて依頼文および質問紙を送付した。調査実施期間は、二〇二一年六月一日から二〇二一年六月二十二日であり、二〇二一年六月一日を回答基準日とした。

調査項目は、①心理療法担当職員の配置状況、②心理療法担当職員の属性、③心理業務、④心理面接、⑤心理アセスメント、⑥心理療法担当職員および心理業務に関する課題・問題点、⑦心理療法担当職員の役割とした。なお、①から④については選択回答法、⑤から⑦については自由回答法での回答を求めた。分析方法は、アンケート調査結果の各質問項目について単純集計を行った。なお、⑥と⑦については、得られた回答を筆者が分類し、集計を行った。

本調査は、複数の職員により設問の検討を行い、所属長の承認を得たうえで実施した。調査の趣旨および倫理的配慮を書面に記載し、回答をもって同意とした。なお、本調査は、心理療法担当職員の配置や業務の状況、それに対する見解を扱ったものであり、個人の不利益につながる内容は含まれていない。

二　アンケート調査結果の概要

回答のあった施設は、五十五施設（回答率九十四・八％）であった。なお、調査結果については、巻末資料（表1から表19）にまとめて記載した。

（一）心理療法担当職員の配置状況

心理療法担当職員の配置（表1）については、配置ありが四十九施設（八十九．一％）であった。配置なしの二施設については、人事課に配置要望を出しているものの配置予算化が困難な施設および心理職が児童自立支援専門員として専任配置されている施設となっている。なお、残りの四施設については、配置予算化され求人募集をかけているものの、応募がなく欠員の状態となっている。配置開始年度（表2）については、二〇一一年の配置義務化以前が二十四施設（四十九．〇％）であり、配置義務化以降が二十一施設（四十二．九％）、不明が四施設（八．二％）となっている。配置開始時期を時代別でみると、感化院時代が一施設、教護院時代が三施設、児童自立支援施設時代が四十一施設となっている。

配置人数（表3）については、一人配置が三十三施設（六十七．三％）、うち常勤かつ専任の配置は、十九施設であった。一方、二人以上配置が合計十六施設（三十二．七％）、うち一人以上の常勤かつ専任の配置は、十一施設となっている。全体でみると、配置あり四十九施設のうち、三十施設（六十一．二％）に一人以上の常勤かつ専任の配置がなされており、内訳として一人のみが二十六施設、二人が二施設、三人が一施設、七人が一施設となっている。

（二）心理療法担当職員の属性

全国に配置されている心理療法担当職員の合計人数は、七十七人であった。性別（表4）については、女性が五十七．一％と男性より多くなっている。年代（表5）については、四十歳代が最も多く、次いで三十歳代となっているが、年代の極端な偏りはみられない。勤務体制（表6）については、常勤が五十四人（七十．一％）であり、このうち専任が四十人となっている。非常勤・会計年度任用職員が十八人（二十三．四％）であり、このうち全員が専任となっている。その他が五人（六．五％）であり、このうち専任が二人となっている。専任・兼任（表7）については、専任が六十人（七十七．九％）、兼任が十三人（十六．九％）、

その他が四人（五．二％）である。なお、兼任のうち、十一人が児童自立支援専門員との兼任、その他のうち、三人が児童相談所の児童心理司との兼任となっている。

心理臨床経験合計年数（表８）については、十年以上が合計三十五人（四十五．五％）、平均が十一．二年（中央値九年）となっており、心理臨床経験を積んだ職員が配置されている。一方、児童自立支援施設勤務合計年数（表９）については、四年未満が合計五十一人（六十六．二％）、平均が三．八年（中央値二年）となっており、合計勤務年数四年未満の職員が三分の二を占めている。

（三）心理業務

実施している心理業務については、表１０のとおりである。心理面接および施設職員への助言・指導は九十％以上、また、心理アセスメント、ケース会議への出席、児童相談所との面接は八十％以上の施設で実施されている。一方、通所指導や地域の相談支援の実施については、十％未満となっている。心理療法担当職員の配置状況や施設の規模などにより実施している心理業務も異なるが、幅広い心理業務が展開されていることがうかがえる。心理業務マニュアル（表11）については、作成している施設が七施設（十四．三％）、検討中が六施設（十二．二％）となっている。

（四）心理面接

心理面接の対象児童（表12）については、三十五施設（七十一．四％）が入所児童全員を対象としている。面接頻度（表13）については、隔週一回程度または一か月に一回程度の施設が多いが、週に一回程度実施している施設もみられる。対象児童や面接頻度については、心理療法担当職員の配置状況や施設の規模によっても変わってくると考えられる。面接時間帯（表14）については、放課後に実施している施設が多い

ものの、授業時間に実施している施設もみられる。主な面接場所（表15）については、三十六施設（七十三・五％）が心理面接専用の部屋となっている。一方、心理面接専用の部屋がない施設では、本館の面会室や寮舎の部屋を使用するなどの工夫がなされている。

実施している心理教育プログラム（表16）については、性的問題行動・性加害行為の防止に関するプログラムが二十六施設（五十三・一％）と半数を超えている。次いで、暴力の防止および性教育に関するプログラムがそれぞれ十二施設（二十四・五％）となっている。

（五）心理アセスメント

実施している心理アセスメントについては、表17のとおりである。四施設を除く、四十五施設が必要に応じて何らかの心理アセスメントを実施している。最も多いのがバウム（樹木画）テスト、次いで、箱庭となっており、両方とも半数以上の施設で実施されている。なお、知能検査を実施している施設は十三施設、決まったテストバッテリーがある施設は三施設であった。

実施している心理アセスメントの種類は、知能・発達検査、性格・人格検査など全部で五十三種類である。児童を多面的・重層的に理解する方法の一つとして、さまざまな心理アセスメントが実施されていることがうかがえる。

（六）心理療法担当職員および心理業務に関する課題・問題点

心理療法担当職員および心理業務に関する課題・問題点についてまとめたものが、表18である。複数配置（男女各一人以上）の必要性に関することが最も多くなっている。特に一人配置の施設においては、性に関する指導・支援が必要な児童の増加にともない、異性の児童に対する支援の難しさが多くあげられて

おり、男性と女性それぞれの心理療法担当職員を配置する必要性が高いとの指摘が多くみられる。また、心理業務が多岐にわたってきており、増員を希望している施設も多くみられる。次いで、児童自立支援専門員などとの兼任の困難さに関することとなっている。このなかで、特に生活指導と心理面接の二つの役割を担うことの難しさが指摘されている。

三番目に多いのが、人材確保・人材育成の必要性に関することである。特に非常勤・会計年度任用職員を配置している施設にとっては、年度ごとに欠員や職員の交代が生じやすく、安定した人材確保あるいは人材育成が難しい状況にある。そのため、正規職員の配置を要望している施設も多い。表9にあるように、現状では児童自立支援施設での勤務年数の少ない職員が多数となっており、人材育成や心理業務の構築・継承が今後の課題になるとの指摘もみられる。他には、一人配置の施設が多いことからスーパービジョン体制の未整備や相談する相手・機会の少なさに関すること、心理面接での児童への動機づけや面接実施の困難さに関すること、心理面接時間の確保の困難さに関すること、寮職員との連携に関することなどが課題としてあげられている。

（七）心理療法担当職員の役割

児童自立支援施設における心理療法担当職員の役割についてまとめたものが、表19である。児童の心理療法や心理的ケア、問題性の改善に関することが最も多く、半数以上の施設があげている。次いで、寮職員のサポートやチームアプローチに関すること、コンサルテーションに関すること、心理アセスメントに関することが多くあげられている。このことから、児童に対する支援とともに、寮職員や施設全体に対するサポートやコンサルテーションが心理療法担当職員の大きな役割として位置づけられているといえる。

Ⅳ　心理療法担当職員の役割と今後の展望

現時点において、ほぼ全ての児童自立支援施設に心理療法担当職員が配置されたことにより、継承されてきた指導の三本柱である生活指導、作業指導、学習指導に加え、新たに心理支援の機能が備わったと考える。今回のアンケート調査結果においても、心理療法担当職員の役割として心理療法や心理的ケア、問題性の改善に関することが最も多くあげられている。

児童自立支援施設は、児童の自立支援を目的とする施設であるが、他の児童福祉施設とは異なり、児童の不良行為やぐ犯行為、触法行為、犯罪行為、行動上の問題などの問題性の改善に向けた指導・支援の重要な役割を担っている。しかしながら、阿部（一九九七）は、教護院の処遇では生活指導などによる心身の健全育成を目的とした「生活教育」と非行性の除去を目的とした「治療教育」の二つに分けられるが、実際は生活教育のみで非行性の除去を図ろうとしてきたと指摘している。また、生活教育においては多くの成果をあげているが、治療教育については曖昧な形でしか提示してこなかったと述べ、生活教育の上に治療教育の知識と技術を積み上げていく必要性を指摘している。

近年、全国の児童自立支援施設においては、性に関する指導・支援の必要な児童の増加にともない、心理療法担当職員を中心に性的問題行動の防止に関する心理教育プログラムが実施されつつある。今回のアンケート調査結果（表16）をみても、性的問題行動・性加害行為の防止プログラムについては、二十六施設（五十三．一％）で実施されている。一方で、窃盗や暴力など、他の問題行動の防止に関する心理教育プログラムについては、未実施の施設が多い状況となっている。

児童の問題性の改善や問題行動の防止に関する心理教育プログラムを考えるうえで、少年院の取り組みが参考となる。少年院では、全国に四十七箇所ある全ての少年院において、特定の課題を抱える在院少年

に対し、個別あるいは集団形式による特定生活指導が実施されている。特定生活指導は、二〇一一年度の「矯正教育プログラム（薬物非行）」の開発に始まり、二〇一五年施行の改正少年院法により実施されるようになった。開発から十年が経過した現在では、①被害者の視点を取り入れた教育、②薬物非行防止指導、③性非行防止指導、④暴力防止指導、⑤家族関係指導、⑥交友関係指導の六種類があり、全少年院に共通の中核プログラムと各少年院が選択して実施する周辺プログラムおよび終了後のフォローアップ指導の三つにより構成されている。例えば、性非行防止指導については、J-COMPASSと呼ばれる中核プログラムとマインドフルネスやアンガーマネジメント、被害者心情理解指導、性教育などの周辺プログラムが設定されている。

特徴としては、全国の少年院に共通の標準化された中核プログラムが構築・導入されている点にあるといえる。一方、児童自立支援施設においては、各施設の心理療法担当職員がそれぞれ既存あるいは独自の心理教育プログラムを実践している状況にある（全国児童自立支援施設協議会企画推進委員会、二〇一八）。このことは、児童個々の特性に応じた多様な支援方法を生み出しているともいえるが、一方で、施設間におけるプログラム水準や再発防止効果の不均衡にもつながっていく恐れがある。このことから、児童自立支援施設においても、児童一人ひとりの課題に焦点化した標準化された心理教育プログラムの構築が、まずは必要であると考える。

一九九〇年に国連で採択された「少年非行の予防のための国連ガイドライン」（リヤド・ガイドライン）では、少年非行の予防策の一つとして「教育制度は、社会的な危険にさらされている青少年のために特別のケアを与え、注意を払わなければならない。そのための予防プログラム、教材、カリキュラム、アプローチおよび手段が開発され、十分活用されなければならない」（Ⅳ社会化の過程・二十四条）、また、「非行予防のプログラムは、信頼のおける科学的な調査による知見にもとづいて計画され、開発されなければなら

ず、かつ、定期的に観察、評価され、その結果に従って改定されなければならない」（V社会政策・四十八条）と示されている。このことからも、プログラム開発や効果検証に関しては、一施設のみで取り組むには限界があり、例えば、国立児童自立支援施設が中心となり、全国規模で検討・開発していくことが望ましいと考える。

一方、児童自立支援施設には、被虐待経験などのさまざまな逆境体験や多重被害経験、別離・喪失体験、愛着障害あるいは愛着形成に課題のある児童が多く入所している。近年の統計（厚生労働省．二〇二〇ａ／二〇二〇ｂ）によると、入所児童のうち、被虐待経験のある児童が六十四．五％、発達障害や知的障害などの障害・疾患のある児童が六十一．八％、精神医学的支援の必要な児童が五十．五％、里親や児童養護施設などからの措置変更児童が十九．八％と高率になっている。また、入所児童の平均年齢が十四．〇歳、平均入所時点年齢が一二．九歳、平均入所期間が一．一年となっており、思春期年齢の児童が大多数である点が特徴といえる。被虐待経験やトラウマ（心的外傷）の想起は、思春期以降に起こりやすく、精神的に不安定な言動や身体化、行動化に至ることや今後の自己アイデンティティの形成においても危機的影響をおよぼす。しかし、児童自立支援施設においては、教護院などの過去の時代も含め、被虐待児童などへの心理的ケアという視点が十分でなかったと考える。現在においては、非行と被虐待経験、性非行と性的虐待・性被害との関連が指摘されており（藤岡．二〇〇一ａ、大原・楡木．二〇〇八、野坂．二〇一九ａ）、安心・安全な生活環境や安定した生活のなかでの心身のケアは必須といえる。

被虐待児童への支援としてGil（一九九一）や西澤（一九九九）は、環境療法的アプローチによる「修正的接近」と個別の心理療法的アプローチによる「回復的接近」の両方からのアプローチの必要性を指摘している。また、Gil & Shaw（二〇一四）は、行動上の問題のある児童において被虐待経験が明らかにされず、解決されないならば、行動変容は難しいと述べ、支持的でトラウマに焦点を当てた治療が最優先、か

つ基本的な介入であり、それにより過去の経験が現在の問題にいかに影響を及ぼしているかを整理し、理解することができると指摘している。近年、児童自立支援施設においても修正的接近の一つとしてトラウマインフォームドケアの視点が広がりつつあるが、一方で、回復的接近としての個別の心理療法的アプローチについては、アンケート調査結果（表16）からも分かるように、実践している心理療法担当職員はまだ少なく、今後の課題といえる。

藤岡（二〇〇一b）と大原（二〇一九）は、非行少年や児童自立支援施設入所児童の加害と被害の円環を断つための方策の一つとして、児童が自己の中で加害者性と被害者性とを統合させていくことが必要であると述べている。このことに関連して、北海道家庭学校の元校長である谷（一九九六）は、「少年たちを被害者として遇し、同時に、加害者としての自覚を求める」と述べている。また、野坂（二〇一九b）は、支援者にとっては複雑さを伴う困難な取り組みであるが、「加害者が、トラウマを想起する苦痛に圧倒されることなく、自分の被害体験を振り返り、自分のした加害行為に向き合えるようにするには、支援者の援助や働きかけが必要である」と指摘している。しかしながら、これまで児童自立支援施設は、児童の加害者性および被害者性に焦点を当てたアプローチが十分でなかったといえる。このことからも、児童の加害者性に対する心理教育プログラムや被害者性に対する心理療法的アプローチを拡充していくことが、心理療法担当職員の今後の大きな役割と考える。ただし、これらは個別の心理教育プログラムや心理療法的アプローチのみで解決することは不可能であり（西澤．一九九九、富田．二〇一七）、生活教育や修正的接近による安心・安全な生活環境や安定した生活が前提となる。

生活教育や修正的接近の中心は、日々の生活にあり、児童自立支援施設では「枠組みのある生活」や「家庭的雰囲気」を基盤に「育て直し」や「育ち直し」の支援を伝統的に重要視してきた。実際はそのような日々の生活のなかにこそ、治療教育や回復的接近の要素が内包されていると考える。阿部（一九九七）も「治

療教育的アプローチとは、いわば生活教育を通して生活の場で児童との関係性の絆を構築する作業を行い、児童の行動の変化を促す」と述べている。その意味において、児童と生活をともにする寮職員こそが、治療教育や回復的接近の実質的な担い手になるといえる。一方、心理療法担当職員においても心理面接や心理アセスメント、行動観察などに基づく寮職員への的確なコンサルテーションやチームの一員として間接的、直接的に生活場面へ介入・関与し、寮職員をサポートすることで、生活教育や修正的接近の重要な担い手となる。このように、寮職員と心理療法担当職員とが協働的、相互補完的に役割を担うことで、多面的・重層的なアプローチが可能となる。児童自立支援施設の目的やその特性を考えた場合、児童の加害者性と被害者性に焦点を当てたアプローチ、つまり「生活教育と治療教育」および「修正的接近と回復的接近」を施設全体ならびに生活空間のなかに有機的に結びつけていくことが、これからの心理療法担当職員の重要な役割になっていくと考える。

V　おわりに

本稿では、感化院から児童自立支援施設に至る心理職員の歴史的変遷について概観するとともに、全国の児童自立支援施設へのアンケート調査結果をもとに、配置義務化から十年が経過した心理療法担当職員の現状と課題について報告を行った。あわせて、児童自立支援施設における心理療法担当職員の役割と今後の展望について提示した。

今回は、心理療法担当職員の役割の一つを提示したにすぎないが、引き続き、全国の心理療法担当職員による実践を積み重ね、児童自立支援施設の機能や特性に応じた心理的支援や心理支援システムを構築していくことが必要であると考える。感化院から児童自立支援施設へと続く長い歴史のなかで、心理療法担

当職員の実践はまだ始まったばかりといえるが、児童自立支援施設の新たな機能の一つとして貢献できるよう専門性を高めていくとともに、児童自立支援施設の原点でもある「感化」に改めて立ち返り、自己の人間性を磨いていきたい。

付記

当施設における今後の心理業務を検討していくにあたり、全国の児童自立支援施設に対して心理療法担当職員の業務に関するアンケート調査を実施したところ、多くの施設からご回答をいただき、参考とさせていただきました。この場を借りて改めて厚く御礼申し上げます。

参照文献

阿部恵一郎（一九九七）．「教護処遇論（生活教育と治療教育）」．『非行問題』．第二〇三号．一〇三―一一七頁．

岩田智和（二〇二一）．「児童自立支援施設における心理療法担当職員の心理業務に関する体系化の試み　アドミッションケアからアフターケアまでの実践を基に」．『わかやま子ども学総合研究センタージャーナル』．第二号．六五―七四頁．

大原天青（二〇一九）．『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．

大原天青・楡木満生（二〇〇八）．「児童自立支援施設入所児童の被虐待経験と非行の関係」．『カウンセリング研究』．第四一巻三号．一九三―二〇三頁．

GilE（一九九一）．『虐待を受けた子どものプレイセラピー』．西澤哲訳（一九九七）．誠信書房．

Gil,E & Shaw,J（二〇一四）.『子どもの性的問題行動に対する治療介入　保護者と取り組むバウンダリー・プロジェクトによる支援の実際』. 高岸幸弘監訳（二〇一九）. 明石書店.
厚生省編（一九五二）.『教護院運営要領　基本篇』. 日本少年教護協会.
厚生省編（一九五六）.『教護院運営要領　技術篇』. 日本児童福祉協会. ※なお、引用は基本篇と技術篇の合冊書を使用
厚生労働省（二〇一二ａ）.「児童自立支援施設運営指針」. 雇用均等・児童家庭局.
厚生労働省（二〇一二ｂ）.「家庭支援専門相談員、里親支援専門相談員、心理療法担当職員、個別対応職員、職業指導員及び医療的ケアを担当する職員の配置について」. 雇用均等・児童家庭局.
厚生労働省（二〇一九）.「平成30年度厚生労働省委託事業　児童養護施設等において子ども間で発生する性的な問題等に関する調査研究報告書」. みずほ情報総研株式会社.
厚生労働省（二〇二〇ａ）.「児童養護施設入所児童等調査の概要（平成30年2月1日現在）」. 子ども家庭局・社会援護局障害保健福祉部.
厚生労働省（二〇二〇ｂ）.「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」. 三菱ＵＦＪリサーチ&コンサルティング.
佐々木光郎（二〇一二）.『昭和戦前期の少年教護実践史　上』.『昭和戦前期の少年教護実践史　下』. 春風社.
佐々木光郎・藤原正範（二〇〇〇）.『戦前　感化・教護実践史』. 春風社.
佐々木善生・森岡信裕・中川慎太郎・栢島淳一（二〇一八）.「北海少年院における性非行防止指導の重点指導について」.『犯罪学雑誌』. 第八四巻六号. 一五六―一六〇頁.
社会的養護第三者評価等推進研究会監修・児童自立支援施設運営ハンドブック編集委員会編集（二〇一四）.『児童自立支援施設運営ハンドブック』.
杉田直樹（一九三二）.「感化院収容児童に関する医学的調査」.『優生学と犯罪及精神病』. 雄山閣. 附録二. 二―四五頁.

全国教護院協議会編（一九八五）．『教護院運営ハンドブック　非行克服の理念と実践』．三和書房．
全国教護協議会編（一九六四）．『教護事業六十年』．
全国教護協議会編（一九六九）．『教護院運営指針　非行からの回復とその方法論』．
全国児童自立支援施設協議会（二〇〇一／二〇一三／二〇二〇）．「全国児童自立支援施設運営実態調査」．
全国児童自立支援施設協議会企画推進委員会（二〇一八）．「児童自立支援施設における心理士・精神科医との連携について　平成30年3月」．「別冊：心理士・精神科医との連携についての全国調査」．
全国児童自立支援施設協議会企画推進委員会（二〇二〇）．「児童自立支援施設への入所措置に関する調査　～全国の児童相談所へのアンケートから見えてきたもの～　令和2年3月」．
全国児童自立支援施設協議会編（一九九九）．『新訂版　児童自立支援施設（旧教護院）運営ハンドブック　非行克服と児童自立の理念・実践』．
立浪朋子（二〇一八）．「戦前・戦中期の少年教護における『精神薄弱児』への着目　鈴木一雄を中心に」．新見公立大学紀要．第三八巻二号．一六一―一六六頁．
谷昌恒（一九九六）．『教育力の原点　家庭学校と少年たち』．岩波書店．
富田拓（二〇一七）．『非行と反抗がおさえられない子どもたち　生物・心理・社会モデルから見る素行症・反抗挑発症の子へのアプローチ』．合同出版．
内務省社会局（一九二五）．「感化院収容児童鑑別調査報告・同附表」．
内務省社会局編（一九三〇）．「感化事業回顧三十年」．
西澤哲（一九九九）．『トラウマの臨床心理学』．金剛出版．
日本少年教護協会編（一九三四）．『少年教護法の解説』．
日本弁護士連合会編（二〇〇六）．『子どもの権利ガイドブック』．明石書店．

野坂祐子（二〇一九ａ）．「児童自立支援施設の措置児童の被害実態の的確な把握と支援方策等に関する調査研究報告書（第1報告）」．平成30年度子ども・子育て支援推進調査研究事業調査研究（指定研究）．
野坂祐子（二〇一九ｂ）．「加害者のトラウマを扱う」．『こころの科学』．第二〇四．八五―八九頁．
藤岡淳子（二〇〇一ａ）．「非行の背景としての児童虐待」．『臨床心理学』．第一巻六号．七七一―七七六頁．
藤岡淳子（二〇〇一ｂ）．『非行少年の加害と被害　非行心理臨床の現場から』．誠信書房．
山﨑由可里（一九九六）．「感化教育における障害児問題の顕在化と展開に関する研究（1）感化法制定から国立感化院設置まで」．名古屋大学教育学部紀要．第四三巻第一号．一四九―一五九頁．

【資料】

児童自立支援施設における心理療法担当職員の業務に関するアンケート調査結果

調査実施期間：2021年6月1日～6月22日　※回答基準日：2021年6月1日
調査対象　　：全国の児童自立支援施設全58施設（悉皆調査）
回答施設　　：55施設（回答率94.8%）

①心理療法担当職員の配置状況

表1　配置有無		n=55
あり	49	89.1%
なし	2	3.6%
欠員	4	7.3%

表2　配置開始年度		n=49
1932年	1	2.0%
1985年	1	2.0%
1988年	1	2.0%
1992年	1	2.0%
1999年	1	2.0%
2003年	7	14.3%
2006年	3	6.1%
2007年	2	4.1%
2008年	1	2.0%
2009年	4	8.2%
2010年	2	4.1%
2011年	1	2.0%
2012年	11	22.4%
2013年	5	10.2%
2015年	1	2.0%
2019年	2	4.1%
2021年	1	2.0%
不明	4	8.2%

※配置なし・欠員施設を除く

表3　配置人数		n=49
1人	33	67.3%
2人	10	20.4%
3人	3	6.1%
4人	2	4.1%
7人	1	2.0%
合計	77	

②心理療法担当職員の属性

表4　性別		n=77
男性	33	42.9%
女性	44	57.1%

表5　年代		n=77
20歳代	16	20.8%
30歳代	20	26.0%
40歳代	28	36.4%
50歳代	10	13.0%
60歳以上	3	3.9%

表6　勤務体制		n=77
常勤	54	70.1%
非常勤/会計年度任用職員	18	23.4%
その他	5	6.5%

※その他：児相との兼務3など

表7　専任・兼任		n=77
専任	60	77.9%
兼任	13	16.9%
その他	4	5.2%

※兼任：児童自立支援専門員11など
※その他：児相の児童心理司と兼任3、出向1

表8　心理臨床経験合計年数		n=77
2年未満	7	9.1%
2年以上4年未満	8	10.4%
4年以上6年未満	10	13.0%
6年以上8年未満	9	11.7%
8年以上10年未満	8	10.4%
10年以上20年未満	22	28.6%
20年以上	13	16.9%

※平均11.2年（中央値9年）

表9　児童自立支援施設勤務合計年数		n=77
2年未満	24	31.2%
2年以上4年未満	27	35.1%
4年以上6年未満	6	7.8%
6年以上8年未満	7	9.1%
8年以上10年未満	7	9.1%
10年以上20年未満	5	6.5%
20年以上	1	1.3%

※平均3.8年（中央値2年）

※構成比の数値は小数点以下第2位を四捨五入しているため、合計100%とは必ずしもならない

③心理業務

表10　実施している心理業務　n=49

心理面接	48	98.0%
施設職員への助言・指導	45	91.8%
心理アセスメント	41	83.7%
ケース会議への出席	41	83.7%
児相の福祉司や心理司との面接	40	81.6%
行事参加	39	79.6%
生活場面面接	38	77.6%
自立支援計画の策定・関与	35	71.4%
研修講師（施設内外問わず）	28	57.1%
保護者（家族）面接	26	53.1%
集団心理療法（グループワークなど）	25	51.0%
関係機関（児相除く）との面接	23	46.9%
アフターケア	18	36.7%
生活指導	14	28.6%
クラブ指導・参加	12	24.5%
ケース会議の開催・司会進行	11	22.4%
学習指導	10	20.4%
作業指導	6	12.2%
通所指導	3	6.1%
地域の相談支援	2	4.1%
その他	10	20.4%

※配置なし・欠員施設を除く

※その他：精神科通院同行5、嘱託精神科医に関する業務4、コグトレ3、研修会企画2など

表11　心理業務マニュアル n=49

あり	7	14.3%
なし	35	71.4%
検討中	6	12.2%
その他	1	2.0%

※配置なし・欠員施設を除く

※その他：心理職間の引き継ぎ書1

④心理面接（複数回答あり）

表12　対象児童　n=49

入所児童全員	35
寮からの依頼	19
児相からの依頼	10
児童からの希望	8
その他	4

※その他：主治医からの依頼1など

表13　面接頻度　n=49

週１回程度	7
隔週１回程度	19
１か月に１回程度	19
数か月に１回程度	4
その他	3

※その他：必要に応じて２など

表14　面接時間帯　n=49

放課後	40
授業時間	13
その他	3

※その他：昼休み2など

表15　主な面接場所　n=49

心理面接専用の部屋	36
本館の面会室など	11
寮舎内の部屋など	3
その他	3

※その他：心理面接室使用中の場合は他室を使用2など

表16　実施している心理教育プログラム　n=49

特になし	15
性的問題行動・性加害行為の防止	26
暴力の防止	12
性教育	12
性被害（性的虐待含む）のケア	7
被虐待（性的虐待除く）のケア	4
その他	12

※その他：アンガーマネジメント５、万引き防止１、ストレスマネジメント1など

⑤心理アセスメント（自由回答）

表17　実施している心理アセスメント（必要に応じて実施しているものを含む）　n=49

バウム31、箱庭27、TSCC15、WISC12、PF10、SCT9、ロールシャッハ7、エゴグラム6、CBCL6、HTP/S-HTP5、人物画4、風景構成法4、BGT3、K-ABC3、家族画/動的家族画3、FDT3、ビネー2、YG2、雨の中の私画2、ACE2、サリーとアンの課題2、IES-R2、DN-CAS2、Vineland-Ⅱ2、DSRS-C2、UPID-5：2、自尊感情尺度2、GHQ2、職業適性検査2、UCLA１、比喩・皮肉文テスト１、PVT-R１、S-M１、BDI-Ⅱ１、TRF１、YSR１、不安尺度１、ストレス反応尺度１、自己効力感尺度１、LCSA１、FIT１、VRT１、ADHD-RS１、CDC１、CDI１、コラージュ１、PARS１、WAVES１、A-DES１、J-SOAP-Ⅱ１、MMPI１、コース立方体１、BIGFIVE１　※全53種類

※未実施4施設

⑥心理療法担当職員および心理業務に関する課題・問題点（自由回答）

表18　心理療法担当職員および心理業務に関する課題・問題点　n=55

複数配置（男女各一人以上）の必要性に関すること	11	20.0%
児童自立支援専門員などとの兼任の困難さに関すること	10	18.2%
人材確保・人材育成の必要性に関すること	8	14.5%
SV体制の未整備や相談する相手・機会の少なさに関すること	6	10.9%
心理面接での児童への動機づけや面接実施の困難さに関すること	6	10.9%
心理面接時間の確保の困難さに関すること	6	10.9%
寮職員との連携に関すること	6	10.9%
児童相談所などの関係機関との連携に関すること	3	5.5%
業務量の多さに関すること	3	5.5%

※配置なし・欠員施設を含む
※回答あり45
※得られた回答を筆者が分類し集計

⑦心理療法担当職員の役割（自由回答）

表19　児童自立支援施設における心理療法担当職員の役割　n=55

児童の心理療法や心理的ケア、問題性の改善に関すること	32	58.2%
寮職員のサポートやチームアプローチに関すること	25	45.5%
コンサルテーションに関すること	22	40.0%
心理アセスメントに関すること	20	36.4%
児童相談所などの関係機関との連携や情報共有に関すること	9	16.4%
職員の心理的ケアに関すること	4	7.3%

※配置なし・欠員施設を含む
※回答あり46
※得られた回答を筆者が分類し集計

特別寄稿 ②

児童自立支援施設におけるアフターケアの効果と課題

～ライフヒストリー分析導入に向けて～

大分県立二豊学園　児童自立支援専門員　三代陽介

Ⅰ　問題の所存

本稿の目的は、児童自立支援施設退所児童のアフターケアについて、支援を行う政策側と支援を受ける児童側の双方から質的に検討したうえで当事者モデルを提案することに向けた試稿である。入所する児童は個人あるいは周辺養育環境の抱える課題により、児童相談所、一時保護所、児童自立支援施設の用意する様々な処遇に埋め込まれることになる。近年入所する児童の課題は多種多様となり、対応に苦慮し試行錯誤する現場の取り組みが聞かれる。かねてより、「最後の砦」理論のみが部分的に解釈され、社会隔離としての一面を担っていた点も否めず、十分な見立てが行われず「受け入れてナンボの施設」と安易に措置率のみに着眼されがちな悲しい側面も併せ持っている。一般的には、児童自立支援施設とは無縁の生活を送る大多数の人々には、入所児童が制度的に保護された後、どのような支援を経て、社会生活を送るようになるのかということはほとんど関心が寄せられない。ましてや、児童自立支援施設から退所された児童

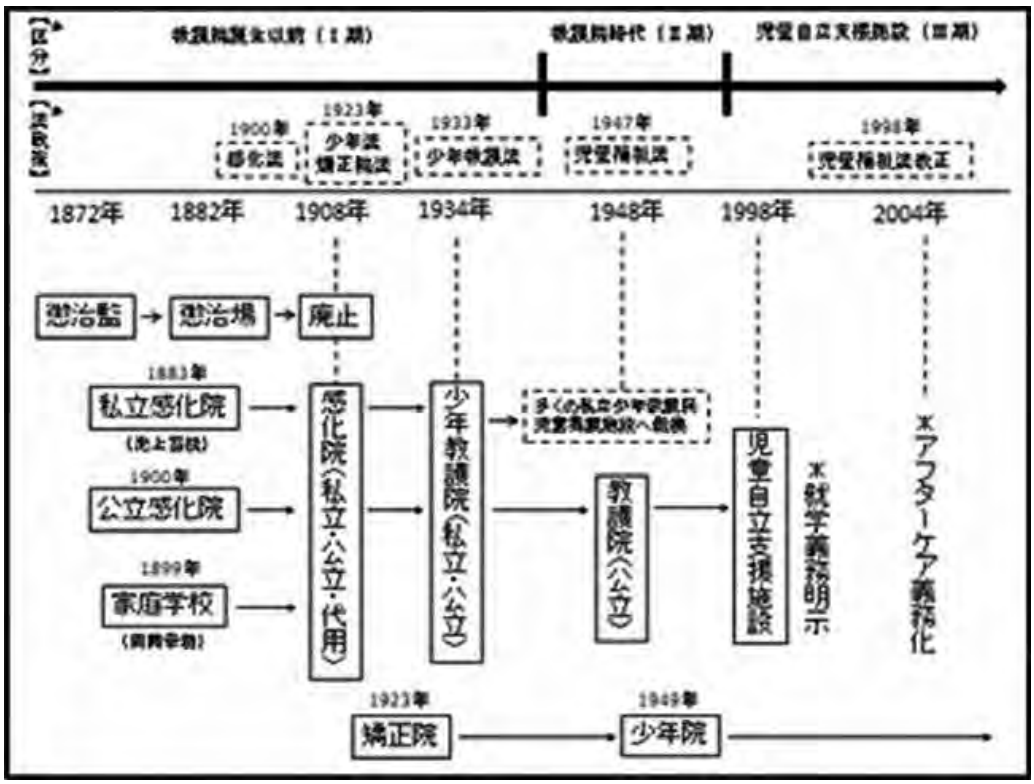
らが、どのように社会生活を営み、どのような困難に直面するかについては全く知られていないだろう。彼らの生活において、施設の経験、公的機関のプログラムの経験、そしてアフターケアがどのような意味を持つのかを多角的な視点を用いて明らかにするなかで、アフターケアの支援モデルの問題点を明らかにし、支援を受ける退所児童とのズレについて明らかにする。なお、原稿の分量的な制約もあり本稿では、個別質的調査の記述は行わなかった。故に、文献整理に留まっており新たな知見の提示には及んでいない。筆者は今後、退園児童の語りによる質的な調査を用いることで課題の抽出と効果を測定する必要が強いと考えている。その手法の一つとして児童自立支援専門員らによるライフヒストリー分析の導入が効果的と思慮している。本稿を前編（文献整理）とし、後編（質的調査）は次年度以降執筆されたい。

Ⅱ　児童自立支援施設の変遷と政策的展開

本誌『非行問題』では全国の実践者や研究者らの専門誌といえるものである。今更ながら児童自立支援施設の歴史的にも重厚な内容を取り扱うことは、稚拙な筆者が担える領域でもないが、「アフターケア」導入までの系統を理解する意味でも触れていくこととする。また筆者自身の認識に錯誤があれば諸先輩方からの指摘を受けられる良い契機とも考えて整理していく。

一　児童自立支援施設の定義

児童自立支援施設の歴史は明治時代までに遡られる。当時は感化院と呼ばれ、後に教護院となり、一九九八年に名称変更が行われる。児童自立支援施設という名称は一九九八年四月の児童福祉法改正によっ



て誕生したものである。児童福祉法四十四条に基づき「不良行為をなし、またはなす虞のある児童及び家庭環境その他環境上の理由により生活指導等を要する児童」を対象としている。入所した児童は施設環境の中で職員と起居を共にして生活指導、学習指導、作業指導等の統合した取り組みをしていく。旧来は「夫婦小舎制といった家族的な雰囲気の中で、寮長（父親像）、寮母（母親像）の感情移転と同一化を図り、非行性の除去及び自立の支援を進めてきた。だからこそ、子どもを理解し、子どもの心に寄り添い、家庭の温かさを感じてもらって、大人への信頼を回復させたいということを軸に、財政的に厳しいなかでも、夫婦制という疑似親が、一定数の子どもの集団と共に暮らすという手法を用いてきた。だが、現在では多くの施設が交代制へ移行している側面もある。交代制導入に伴い、これまで寮務職員の熱意や愛情に依拠してきたことによる勤務・労働条件の不備が浮き彫りとなった。具体的には「どこまでが仕事で、どこからは仕事でないのか」の線引きが難しい点や、退園児童や家族への予防的介入などを業務として理解されがたい点などである。今

後、新たな担い手確保の面からも労働問題の改善・整備は喫緊の課題であるともいえる。なお、この点については改めて別稿で分析検討し取り扱うものとする。本項では、児童自立支援施設の沿革を辿る中で、鈴木（二〇〇九）の分類を参考とし、教護院誕生以前、教護院の時代、児童自立支援施設の時代とした。なお、一期、二期、三期の時期区分等についてはアフターケアの導入までの流れを理解しやすいものとするため筆者が加筆修正を行った（前記図）。

二　教護院誕生以前【一期】一九四七年児童福祉法制定以前

一八八三年に大阪市の宗教家である池上雪枝が作った私立感化院が誕生する。この時は当時の大阪の歓楽街に増えていた非行少年たちに実学を習得させるために私費を投じて作る。しかし、資金面の問題で五年ほどにて実働を終える。池上の事業に続き一八八五年に高瀬眞卿が東京感化院、一八八六年に千葉県仏教各宗寺院の共同事業として千葉感化院、一八八八年に千輪性海・和田大円らによって岡山感化院、一八八九年には京都感化院と開設が続く。そして、一八九九年には留岡幸助が東京巣鴨に家庭学校を開設した。当時、留岡は「家庭に恵まれず非行化した児童に代替の家庭を提供することが感化教育施設の重要な役割」と考えていた。故に夫婦職員と十名前後の児童と夫婦舎で起居する形態を処遇の根本に示した。後年、留岡は「自然の中で感化実践を行う」夢を求め家庭学校の分校と農場を北海道に設立していく。また、一九〇〇年制定の感化法以前に篤志家による感化院設立の背景として、懲治監の存在があるとされている。当時、近代国家として欧米諸国と対等な立場に立つことを目指していた日本の知識人にとって、日本の後進性の象徴であった監獄の改良は大きな注目を集めた（鈴木二〇〇三：六二）。キリスト教会の牧師であった小崎弘道は、ドイツやアメリカの例を挙げながら少年を薫陶し、善良の人民とするための懲矯院を創設

する必要性を訴えた。こうした流れの中で、各人の慈善的・宗教的モチベショーンが要因の一つとして説明されてきた。ただ、現実に感化院が設立されたのは東京、大阪等の五地方公共団体に過ぎず、犯罪少年の主流は依然として懲治場に置かれていた（浜田雄久一九九九：六三）。懲治場に関しては一九〇七年に刑法が改正されることになり廃止される運びとなる。これに伴い、感化院設立の必要性が高まり一九〇八年改正感化法の施行により全国での設置へと政策展開していくこととなる。

他方では、一九〇八年施行の刑法改正において、論罪の年齢の下限を十二歳から十四歳に引き上げ、十四歳未満の少年の行為は罰しないとした。これを受けて政府は、一九二三年に少年法、矯正院法を制定し、十四歳以上、十八歳未満の犯罪虞犯少年に対して、保護処分を行うための独立官庁としての少年審判所と、少年矯正施設としての国立矯正院を設けた。その後、一九三三年少年教護法が制定され、感化院は少年教護院と呼称されるようになる。また同年には児童虐待防止法も公布・施行された。しかし、二〇〇〇年より施行されている「児童の虐待の防止等に関する法律」とは内容が異なっている。この時代の背景とし、経済恐慌や凶作の渦中で人々の生活は苦しい状況に追い込まれていた。従って、その影響を受けやすい子供に対し①軽業（危険な曲芸）②見世物③物売り④乞食といった事を保護者などが子供を使うことを禁じたものである。昭和に入り児童保護制度は充実しつつあったが、一九三一年九月の満州事変を契機に始まった太平洋戦争の進行の中で、法律は徐々に機能しなくなっていく。一九三八年一月には屈強な兵士を育成するために国民体位の向上を求める陸軍の意向によって厚生省が創設された。同年四月には国家総動員法が制定され、軍民問わず全ての国民が戦時体制に巻き込まれることとなった。戦時中の厳しい思想・情報統制下であったこともあり、戦争に反対し、日本の敗戦を予想するものは少ない状況であった。そういったなか、孤児や非行少年として、施設生活の中で肯定的な自己意識を持つ事の出来なかった子どもであるほど戦争は自らの存在を国家の為に役立たせるための意味を持ってしまった一面もある。十五歳ほどの年

齢で「満蒙開拓青少年義勇軍」に志願する子供たちも多く、また施設の職員自体がそれを積極的に推奨するということが実際に行われていた（鈴木二〇〇三：六六・六七）。

三　教護院の時代【二期】主に戦後を中心として

一九四一年十二月八日の真珠湾攻撃に端を発する太平洋戦争は一九四五年八月十五日をもって終わりを告げた。その後九月二十日に「戦争孤児等保護対策要領」を発表した。だが、この要綱等の戦争孤児対策が功を奏でずに一年が経過した一九四六年九月十七日、GHQ公衆衛生保健部では「監督保護を要する児童の件」に関する会議が行われた。その会では、児童福祉を前進させるための行動計画を指導するためには厚生省の一局があたるべきとされた。児童福祉法が立法される前の段階において、少年教護関係者達は、少年教護法を発展・拡大する形での法案を提起した。その後一九四七年十二月十二日に児童福祉法が成立し、翌一九四七年一月一日から順次施行となっていく。児童福祉法の執行により、児童虐待防止法および少年教護法は廃止されることとなった。また、従来の少年教護院は、児童福祉法第四十四条に規定される教護院となり、施設の目的は「不良行為をなし、またはなす虞のある児童を入院させてこれを教護すること」となった。しかし、伊藤貴啓（二〇〇九：一二五）は、「自立」や「支援」といった文言はなく、新旧の条文を対比すると「自立を支援すること」と「教護すること」が同じ位置にあり、同義語として捉えて良いのかといった危惧も指摘している。伊藤（二〇〇九：一二七）は感化院時代における、「自立」とは、退院後に「独立自営の力」を持つ事であり、「家庭の成員となる」ことであったと位置づけた。具体的には、家庭的な雰囲気の中で繰り広げられる、①家庭教育に重点を置き、②合わせて学科教育（準ずる教育）を行い、③労作教育・職業教育による職業意欲を促進させるという、三位一体の理念を柱に不良性の除去、社会的自立を目指した。

三位一体の教育は、少年教護院を経て、戦後の教護院、そして今日の児童自立支援にも受け継がれる源流であると述べた。

四　児童自立支援施設の時代【三期】教護院から児童自立支援施設へと改革

一九四七年十二月に成立し翌一九四八年四月から全面施行となった児童福祉法は一九九九年十二月に制定五十年を迎えることになっていた。だが、終戦から五十年が経過し児童福祉法成立当初と比較して日本の児童福祉問題にも変化が起きていた。なかでも教護院の在所者数の減少といった点については関係者への危機意識をもたらした。その要因として、①広く国民へその施設としての認識が薄い点、②教護院入所に伴う進学・就職等といった点で児童へ不利益があると考えられていた点、といった要素があった。また、このような社会状況の中で「準ずる教育」や教護院入所児童の学籍上の問題に対し、真の教育に足りえるのかといった議論が盛んとなった。子どもや家庭を取り巻く社会環境の変化を踏まえ「児童家庭福祉制度について、質の高い子育ての環境づくりを目指した制度として再構築する」ことを目的として一九九八年四月一日より児童福祉法の改正へとなった。児童自立支援施設に関する主な改正点としては、第一に、対象児童を「不良行為又はなす虞のある児童」に加えて「家庭環境その他環境上の理由により生活指導等を要する児童」が加わり対象児童の拡幅が行われた（児童福祉法四十四条）。第二に入所児童に対する施設長の就学義務が明文化された（同法四十八条）。少年非行の大きな波を受けながら、その施設としての在り方や機能を問われながらも、児童自立支援施設は明治時代の感化院を原点としながら、以後名称が少年教護院、教護院と変わりながらも百年以上の歴史を受け継ぐ、子どもの福祉を保証する施設である。

だが、一方では児童福祉法の改正や社会的要請等により入所する児童の多様化に伴い、従来の「生活を

通じての支援（治療）」だけでは対応できなくなった現状もある。小木曽等の記述にもあるが「枠のある生活」とは社会防衛的機能と認識されてきた時代背景もあり、一種の社会内隔離としての歴史的事実もある。そういった中、新たに「治療的機能」も加えて支援していくことが指摘されてきた。しかし、この「治療的機能」を自立支援施設に位置づけることに対する議論は少なくはない。また、鈴木崇之（二〇〇九：九七）では自己の体験から次のように述べている。「児童養護分野でも扱いが難しいケース、情緒障害児短期治療施設では長期的に関わることができないケース、少年院に行く前に予防的に対応するべきケース等、児童自立支援施設でなければ対応不能なケースを沢山見てきた。」このように現場からは対応に苦慮する職員の実情やシステム的な脆弱さを指摘する厳しい声が多数聞かれた。しかし、その現状を打開する中心的担い手は、研究者でも行政マンでもない。日々、児童と生活の中で信頼関係を築きながら効果的な支援方法を模索してきた我々、直接処遇の職員達である。それゆえ。現場の実態と先達の蓄積してきた経験を分析理論化していくことは、大変重要な課題であり責務であるともいえる。本稿は、その一つの取り組みである退所後支援に焦点を向けたものである。

Ⅲ　アフターケア研究の課題と先行研究整理

一　アフターケア研究の課題

本稿における、アフターケアとは児童自立支援施設退所後の支援・援助のことをさす。施設を退所した児童に対する、施設などによる取り組みである。二〇〇四年、児童福祉法改正により、「退所した者について相談その他の援助を行うこと」（児童福祉法四十四条）という文言が追加された。すなわちアフターケ

アが制度上明確に位置付けられた。では、施設が目指すアフターケアとは何であるのか。二〇〇五年七月二九日、厚生労働省雇用均等・児童家庭局に、児童自立支援施設のあり方に関する研究会が設置された。八回に及ぶ協議を重ね、二〇〇六年二月「児童自立支援施設のあり方に関する研究会」報告書としてまとめ、当面早急に取り組むべき課題を中心に、取り組みの方向性を具体的に示した。アフターケアに関する項では以下の五点について述べられた。

①アフターケアは入所中の自立支援の延線上にある。入所段階から想定して取り組むものである。
②退所後の子どもの自立生活を見通し支援の内容方法を検討し、子どもが地域社会で一定程度自立するまで継続的な支援が望まれる。
③施設は退所後も通信、家庭や職場訪問を定期的実施し、子どもと関係性づくりを積極的に行うこと。
④子どもの自立した生活を支えるため、見守りの支援体制が必要。児童相談所、学校、市町村、要保護児童対策地域協議会、児童委員・主任児童委員と連携して取り組む。
⑤自立援助ホームや職業指導を行う里親、地域の任意団体・ＮＰＯ等と連携すること。

小木曽宏（一九九九：八）によれば、施設には自己管理できない子、対人関係がうまくとれない子が多く、就職などができたからといって処遇効果達成ではないと指摘した。ある程度、自立ができるまでの間、援助を継続していく必要があると捉えている。たとえ家庭復帰できた子どもでも、家庭の監護能力が整っていない場合、再度問題行動が起きると述べる。その上でアフターケアへの取り組みは、児童自立支援施設の重要な機能の一つであると主張している。二〇一一年には、アフターケア業務を中心的に担うために、家庭支援専門相談員の設置が義務化された。だが、河合直樹（二〇一六：三）は、「具体的な取り組

みについては示されていない」とシステムの問題点を批判した。「たしかに施設がどのようにアフターケアを行うべきか、悩ましいところである。確固たる方法論が行政によって全国的に提示されているわけでないし、一口にアフターケアといっても、その範囲は決して狭くはない」という指摘もみられる（斎藤嘉考二〇〇八：四）。同じく尾崎万帆子（二〇一二：三〇）は、「アフターケアに一定のシステム化が求められる」と考えた。そして、アフターケア充実化のために、アフターケア計画書の作成を提言している。これは、退所児童が直面する可能性がある課題を精査し、それに対する支援を関係機関等と協議しておくものである。この提言は、誰が何をするかといった事前協議により、退所後のスムーズな支援に繋がる期待ができる。しかし、斎藤（二〇〇八）は「退所者の物理的・心理的な居場所を提供すること、何か相談事があったときに対応すること、個別に自宅や職場等を訪問することなど、アフターケアの具体的行為を挙げればきりがない」と線引きの難しさを指摘した。更には、アフターケアの難しさを次のように述べている。「かなりの部分が施設職員の個人的取り組みになっている可能性が高く、施設としての組織的対応になっていない可能性がある。退所者に連絡をとったり、会ったりするのは、職員にとって仕事が休みの日だったりする。経費も職員の個人負担だったりする。それでは本当の意味でのアフターケア制度化とはいえない」と論じている（斎藤二〇〇八：四）。つまり、これらを要約するとアフターケアのマニュアル化は存在し難い（或いは実働できるものは作成し難い）。組織的対応は難しい。個人の負担になっている可能性が高い（予算として確保し難い）。どうやって進めていけばよいか不明瞭、ということになってしまう。

『児童自立支援施設運営ハンドブック』（二〇一四 一〇九－一一一）によると、「個人的に関わるのではなく、組織としての位置づけでとりくむ」とする一方「（職員の人事）移動が少なく長期間従事している職員がいる職場や～（中略）～組織を超えて個人的な付き合いが継続されていることもあります」と記されている。文脈からは、個人的な介入に対しての否定や禁止事項は確認されない。だが、一方では「だれが

行い、どのように対応するか、基本的内容をマニュアル化しておく」と誰もが行える形作りを提言している。そして、その介入の期間も「一年間、または三年間を目安に考えている施設が多い」と述べられている。すなわちアフターケアへの目指す理想の形は記される反面、具体的な内容を読み取る事はやや難しさがある。

それでは、アフターケアが制度化される前はどういった状況であったのだろうか。かつて、教護院の時代、実務者達が記した、『教護院ふれあい物語』のなかでは、アフターケアが制度化される以前から、取り組みの重要性を訴えてきた。そのなかでは、アフターケアへの取り組みを以下のように紹介している。「性向が改善された児童は、復学、進学、就職または養護施設へと退園していくが、その後、再び問題をくり返すことのないよう、継続して保護者との協力関係を求めながら、自立、成長を援助する必要があり、事後指導は欠かすことのできない重要な指導であり、生活指導担当職員が主になってこれに当たっている」（全国教護院協議会編一九九五：六）。このような取り組みからは生活を共にしてきて深い関係性を築いた直接処遇の職員だからこそ、アフターケアをする時に介入することができるという強みさえも読み取れることができないか。かつて教護院の時代には「退所後三年！」といった、アフターケアのスローガンを掲げていた。だが実際は、「その必要性は高い」といった認識がありながらも、施設職員の善意に委ねるところが極めて大きかったと言わざるを得ない。だが、退所した児童の予後や介入を行うことで、その後の生活を左右する大切な取組であることは経験として蓄積され、水面下で支えてきたことに他ならない。

二　アフターケア導入の経緯と既存研究の整理

①アフターケアの導入と政策的対応

昨今、子どもを取り巻く環境にあっては、児童養護施設などで暮らせる年齢を「原則十八歳未満から二十歳未満へ」と引き上げる動きを見せた。そこには、単に「一般家庭の子の八割が大学や専門学校に進学している」といった理由だけではなく、現実社会における若年期における、ひとり立ちの難しさを物語っているに他ならない。そういった中、子どもを巡っての支援の在り方も見直されようとしている国風さえもある。だが、櫻谷眞理子（二〇一四：一三九）は、特例としての二十歳までの措置延長が可能な現状にあっても、そうした措置がなされるケースは稀であるとし、自立生活を送る自信が無かったとしても、高校卒業と同時に措置解除がなされてしまう事が多く、より過酷な事例としては「高校受験を失敗した時点」あるいは「高校を中退した時点」で施設を出て行かざるをえない状況も見られると指摘した。更に櫻谷は、「低学歴で専門的スキルを身につけていない条件での就職は難しく、「人間関係の葛藤」「生活面での様々な悩み」を抱え、仕事を継続する事が困難となると同時に住まいも失い、終にはホームレスになるという深刻な事態も生じている」と指摘しており、もはや社会的な政策課題としても見過ごすことはできない状況になっている。こうした事態を鑑みてか一九九九年の児童福祉法の大幅な改正では、児童養護施設等（児童自立支援施設含）の目的に「自立を支援する」といった文言が追加された後、二〇〇四年の改正では「退所者への相談・援助」（児福法四十一条）を行う事が明記された。牧園（二〇一〇：一六七）は施設養護の機能変化を次のように整理した。「一九四七年の、養護（家庭養育の代替・補充＝インケア）、一九九七年の養護と自立支援（インケア＋リービングケア）、二〇〇四年の施設での養護と退所後の自立支援（インケア＋リービングケア＋アフターケア）へ、と変化してきた」つまり、施設内での支援をすると共に、社会に送り出す役割に変化し、施設で生活している期間だけでなく、退所後の諸問題に対応するための援助が加わったのである。このような変化の背景を「一九九四年に批准した「児童の権利に関する条約」の趣旨を具体化するものであるとともに、近年の障がい者や老人福祉の分野における保護から自立支援への社

会福祉援助理念の変化を反映したものとされている」と説明した（牧園二〇一〇：一六六）。すなわち施設で生活している期間だけではなく、退所後の諸問題に対し支援していく事が加えられたのである。

②アフターケアに関する既存研究の整理

尾崎万帆子（二〇一二）は「児童自立支援施設におけるアフターケアに関する考察」といった内容の論文を発表した。尾崎（二〇一二：五・六）は、児童自立支援施設におけるアフターケアに関する研究は制度上明確化される前一九九九年、二〇〇〇年に国立武蔵野学院と、きぬがわ学院が共同で全国の自立支援施設に対し行った調査に目を向けた。その中では「通信」（八二・七％）「訪問」（五六・二％）「通所（宿泊）」（十・五％）「その他の取組」（八・三％）の児童に対して行われており、施設以外の支援は約三割で確立はされている一方で、約四割が確立されていない点を明らかにした。だが、この研究調査では、質問項目にない各施設の具体的実践事例にまでは踏み込んで言及されておらず、施設が抱える課題についてはほとんど触れられていないことが指摘できる。また、尾崎は二〇〇九年、全国児童自立支援協議会の調査を紹介している。そこではアフターケアの主担当者は入所中の支援の中心を担ってきた寮担当職員が最も多く、ＦＳＷの効果的な利用には至っていないことを指摘している。この結果から読み取れることは、理念としてアフターケアへの関与が期待される社会資源として位置づけられていても、実際は入所中から児童との関係性の深い担当職員を中心とした関与が色濃く残ることを示唆している。尾崎（二〇一二：七・十二）自身は、関東地方及び関西地方を中心とした児童自立支援施設に対しアフターケアの実施状況について調査をしている。そのなかでは、各施設が実施しているアフターケアは（ア）通信・家庭や職場への訪問（来所）、（イ）通所指導、（ウ）措置停止の活用、三つが大きな柱となっており、（エ）アフターケアの担い手も施設ごとに違いを見せていた。また、石飛勝（二〇一一：二五八）によると進学した児童のうち一年以内の中

退率は四八・八％、就職した児童のうち一年以内の離職率は六〇・一％、また退所後一年以内の再非行率は十六・七％という結果を明らかにし「退所後の児童は早期の段階で課題に直面することが多いこと」を浮き彫りにした。類似の調査として、東京都福祉保健局（二〇〇五：八九）では、施設退所後半年未満で地域や家庭、職場や学校でうまく適応できず退学・退園する児童は約四割にのぼり、非行に関わる者は四分の三に及ぶといった結果を示した。

児童自立支援施設に入所した児童は、ある程度の枠のある生活の中で徐々に成長を遂げていく。だが、それだけで家庭全体の気持ちの整理が行えるとは限らない。我々は入所時から退園を見据えて家庭調整を積み重ねていく。しかし、現実には児童の退所時点で十分に機能が回復する家庭ばかりではない。入所している最中の児童の頑張りに対して、自分も頑張ってみよう。もう一度、子どもを信じてみようと児童・家庭ともに相乗の効果（成長）は見られる。しかし、退園＝突然の自由により、徐々に入園当初の姿に戻っていく我が子に対して、不安や無力感が募り児童を支えきれなくなる保護者も数多く存在し、退所後半年から一年の間に進学先の高校や就職先を中退（離職）してしまう者や再非行に陥る者は少なくない。その要因の一つとして、鈴木崇之（二〇〇四：一九一）は、「施設内で他律的に規則正しい生活を送っていた児童が、退所と同時に突然自由になることにより、自分で責任を担いきれず躓いてしまう」と述べる。ただし、尾崎（二〇一二：三）は、「リスクの高いその期間を乗り越え継続ができれば、中退者や離職者は減少していく」事を指摘した。このことからも、半年から一年半の見守り支援が極めて大切であり、アフターケアの重要性を示唆しているといえる。

Ⅳ　まとめ

アフターケア問題を負担と捉えるか、期待として捉えるかは難しい問題である。中学三年生に出身中学校に戻すという事は、高校への受験は出身中学校から行われる。そうしたなか、新たに児童と関係性を構築する原籍校教員の負担は大きなものである。また、実際に高校に入学した後に、分校が関与するのか、原籍校が関与するのか、誰が関与するのかといった課題がある。また、実際に高校へ進学する割合が高いなか、多くの児童が卒業を迎えることができない。そこには、どういった要素を変える事で対応できるかといった具体的な策を検討する時期にきているのではないか。

尾崎（二〇一二：十八・二十）は、アフターケア計画書策定の提案を示すと共に次の様に指摘している。「児童相談所には個別の子どもについて自立支援計画を策定し、それに基づき施設入所中はもとより、退所後についても継続した対応が求められる」としてアフターケアの実施を位置付けている。その実践が児童福祉指導や措置によらない継続である。一方、児童自立支援施設にも児童福祉法上アフターケアが制度上明確化（同法第四十四条）されている。しかし、どちらがその主導をとり、どのように役割分担するかについては法律上も通知等のガイドライン上も明確にされていない。二〇〇三年に全国の児童自立支援施設に対して行われた調査の自由記述では「退園後のアフターケアの充実など児童相談所の業務とも重なっているように思えかえって従来の各機関の専門性がなくなり、処遇の低下をまねいているのでは」といった指摘をしている。また、「あえて相互の機関の主導権を明確にしないことで臨機応変な対応が取れてきた」といった記述もみられた。そういった状況に対し、「両者の狭間に落ちてしまい十分な支援を受けられなくなってしまう児童を出さないが故に役割の明確化が必要である」と指摘している。

現場から報告される資料には、対応に大変苦慮する姿がある。今後は現場で本当に有効な手立てや、援

助技術を模索しなければならない。だが、一方では、その実態は個別の職員の力量に委ねている側面も否めない。チームアプローチの必要性を認識し関係機関に訴えるも、思いの共有は難しい実態もある。施設職員は、直接処遇で深い関係性があったからこそ介入できる強みがある。アフターケアでは、家族と児童それぞれの課題や問題に向き合う必要がある。よって、援助関係を形成し、気づきを促しながら伴走的に支えながら専門的計画的な働きかけが求められる。その延線上に家族、或いは児童が今後のことを決めていく（考えていく）という過程が待っている。勿論、年齢的な点もあるので、児童が今後のことを決めていく作業には一定の限界はあるが、各児童の処遇選択肢の幅を広げる為には、家庭介入は避けては通れない。各施設は実情に応じ、児童及び家族のニーズや実態に合わせて、綿密な支援計画を立てて実施しようしている。だが、これはといった特効薬の様なものは存在し難いのではないか。実際には、チームとして連携して退所した児童や家族を追跡的に支援することは難しく、終えない状況があるのではないか。そこには、我々児童自立支援専門員にしかできない、退所後支援の介入方法があるのではないかと筆者は考える。具体的には「弱い紐帯の強み」である。グラノヴェッターによれば、新規性の高い価値ある情報は、自分の家族や親友、職場の仲間といった社会的つながりが強い人々（強い紐帯）よりも、知り合いの知り合い、ちょっとした知り合いなど社会的つながりが弱い人々（弱い紐帯）からもたらされる可能性が高いとされている。施設退所者から見たら我々は家族に近い存在ながらも、退所後の社会的関係では、伴走型支援は一定期間しか行えず実際は「ちょっとした知り合い」である弱い紐帯でる方が適切ではないかと筆者は考えている。少なくとも、筆者自身は既に退職された教護院時代から本園で長らく奉職してきた先輩職員の姿から紐帯理論を感じていた。弱い紐帯は強い紐帯同士をつなぐブリッジとして機能し、価値ある情報が広く伝わっていく上で非常に重要な役割を果たすとされている。したがって、入園期間は関係性を軸として退園後は、ちょっとした存在として立ち寄ることのできる程度として機能し、緊密ではなくとも有益で新規性の高い

情報は我々、専門員が提供した方が効果的ではないのか。だとすると、児童相談所や関係機関とのブリッジとし我々が機能することへの期待など、退所後支援の在り方についても、これまでの常識を疑いつつ再検討する時期に来ているのでなかろうか。そのためにも、退園児童のライフヒストリーを収集し精査分析することが喫緊の課題であると考える。

引用文献

阿部祥子 ,2005,『もうひとつの子どもの家―教護院ら児童自立支援施設へ―』ドメス出版 .

石飛　勝 , 2011,「児童自立支援施設におけるアフターケアの現状と課題」『非行問題 217 号』258.

伊藤貴啓 ,2009,「関係機関と施設などにおける自立支援の実践と課題―児童自立支援施設における青年期を展望した自立支援」『児童養護と青年期の自立支援―進路・進学問題を展望する』ミネルヴァ書房 .

井上眞理子 (編),2010,『家族社会学を学ぶ人のために』世界思想社 ,2,21.

小木曽　宏 , 2010,「児童養護施設・児童自立支援施設に入所する児童の現状と支援施策の課題」『季刊・社会保障研究４５』国立社会保障・人口問題研究所 405.

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 .

尾崎　万帆子 , 2012,「児童自立支援施設におけるアフターケアに関する考察：児童退所後の見守り支援に焦点を当てて」『法學政治學論究』93.

厚生労働省雇用均等・児童家庭局 , 2013,「児童養護施設入所児童等調査結果（02.01）」

河合直樹 ,2016,「児童自立支援施設退所者の高校進学後の社会適応過程―複線径路・等至性モデル（TEM）による分析―」犯罪心理学研究第 54.

教護院ふれあい物語,1995, 全国教護院協議会.
国立武蔵野学院 , 1952,『教護院運営要領　技術編』
小林英義 , 小木曽宏 (編著),2004,『児童自立支援施設の可能性―教護院からのバトンタッチ―』ミネルヴァ書房.
小林英義 ,2006,『児童自立支援施設の教育保障―教護院からの系譜―』ミネルヴァ書房.
小林英義 (編),2013,『もうひとつの学校―児童自立支援施設の子どもたちと教育保障―』生活書院.
斎藤幸芳 ,2004,「これからの児童自立支援施設―児童相談所からの期待―」小林英義 , 小木曽宏 (編著),2004,『児童自立支援施設の可能性―教護院からのバトンタッチ―』ミネルヴァ書房.
斎藤嘉孝 ,2008,「児童養護施設退所者へのアフターケアの実践 - 全国施設長調査の結果を巡る考察」西武文理大学研究紀要 13.
櫻谷　眞理子 , 2014,「児童養護施設退所者へのアフターケアに関する研究」『立命館産業社会論集（第 49 巻 4 号）』139.
櫻谷眞理子 ,2014,「児童養護施設退所者へのアフターケアに関する研究 社会的自立を支えるための施設職員の役割を中心に」立命館産業社会論集 49(4).
佐々木光郎 ,2012,『昭和戦前期の少年教護実戦史 上』春風社.
佐々木光郎 ,2012,『昭和戦前期の少年教護実践史 下』春風社.
児童自立支援施設運営ハンドブック . 厚生労働省 (2014).
鈴木　崇之 , 2004,「中卒児処遇と自立支援」『児童自立支援施設の可能性』ミネルヴァ書房 191.
鈴木崇之 ,2009,「教護院からの伝承と改革」『児童自立支援施設のこれまでとこれから―厳罰化に抗する新たな役割を担うために』生活書院.
田中康雄 (編),2012,『児童生活臨床と社会的養護―児童自立支援施設で生活するということ―』金剛出版.
谷村志穂 ,2019,『セバット・ソング』潮出出版.

東京都保健福祉局，2005，『東京の児童相談所における非行相談と児童自立支援施設の現状―子どもの健全育成と立ち直り支援の取組―』89-93.

中田基昭（編），2011，『家族と暮らせない子どもたち―児童福祉施設からの再出発―』新曜社．

二井仁美，2010，『留岡幸助と家庭学校―近代日本感化教育史序説―』不二出版．

藤原正範，小林英義，2019，『過去から未来に語りかける社会的養護―叶原土筆、平井光治の思想と実践に学ぶ―』生活書院．

船橋恵子，1996，「家族研究の現状と課題」『家族の社会学』岩波書店，237.

牧園清子，2010，「児童福祉における自立の支援 - 施設養護を中心に」松山大学論集 22.

武蔵野学院・国立きぬ川学院，2003，『児童自立支援施設入所児童の自立支援に関する研究』

山田　昌弘，2001，『家族というリスク』勁草書房．

随　想　①

開放施設の中にある最終ライン

国立武蔵野学院　医務課　第一観察寮長　西田信之

Ⅰ　前書き

国立武蔵野学院（以下、本院）の本館裏は、鬱蒼とした林地となっていて、そこには樹齢が百年に迫る木々が生い茂っている。その木立の間に観察寮と呼ばれる寮がある。正式には「強制的措置」を行う寮を含む建物全体を観察寮と呼んでいる。二階建てで、中央の玄関口から左右に翼を広げたような構造となっていて、外観だけを見ると堅牢でモダンな雰囲気を醸し出しているが、一方で生活感がない無機質感も与える。子どもたちから敬遠されるこの寮は、短期間過ごす場所として「別荘」と隠語で呼ばれることもある。児童福祉施設の一つである本院にこのような「強制的措置」と呼ばれる、一時的に行動の自由を制限することのできる個室があることはご存じだろうか。皆さん（読者）の中には施錠して懲罰的に使用する独居房のようなイメージを浮かべる方もいるかもしれないが、決してそういう使い方をしてはいない。確かに児童福祉施設とすれば異色の存在だと思うが、その歴史やそこで繰り広げられている職員と子どもたちとの情味溢れる実情については意外と知られていない。筆者は本院での普通寮運営等を経たのち、両国立児童自立支援施設の観察寮長を拝命して通算五年になる。その間、男子と女子それぞれにおいて、特徴的かつ

困難を伴う様々な行動上の問題に直面してきた。

子どもたちはこの観察寮に入寮してからどのように生活をし、大人（職員）は何に思いを巡らせながら子どもたちを受け入れていくのか、本院における私の経験をご紹介したいと思う。

Ⅱ　観察寮の歴史

本院は大正八年に開院して以来、感化院、少年教護院、教護院、児童自立支援施設と改称しながら、小舎夫婦制による処遇を百年に渡り続けてきた。そして、開院当時より、地方において非行傾向を有する子どものうち、当時の表現を使えば、「（病的性格等にて）特に性情不良なるもの」を入所対象として受け入れてきた。精神科的治療が優先される子どもがいたことで、開院時に医舎として整備された芙蓉寮に保護室を設置（昭和六年）したものが観察寮の前身と言われている。その後終戦を迎え、昭和二十二年に児童福祉法が制定され、昭和二十四年の第一次改正の際に「強制的措置」という条文が挿入され、「家庭裁判所の決定を受けて子どもに対する強制力を行使する規定」として整備されることになった。その背景には、当時の児童福祉法と少年法の同時改正により、十四歳未満の子どもは全て児童福祉法上の諸機関及び施設で取り扱うことになった。従来少年院に入所していた少年についても、開放処遇を前提とする児童福祉施設へ入所させることになったので、強制的措置をとらなければ問題行動への対応に限界が生じると想定されたのである。その後は、時代の動向に合わせて子どもの人権を擁護する観点から、「強制的措置」について検討を加え続けている。権利侵害に至らないように使用する日数や方法について「強制的措置に関するガイドライン」を策定し、児童の行動上の問題等に対して慎重かつ適正に強制的措置を執行し、一体的な支援や教育を効果的に実施していくことに努めている。

強制的措置を執りうる施設の変遷や法的根拠、観察寮内における分類処遇などお伝えすべき運営の歴史は他にもあるがこの紙面では割愛させていただく。

Ⅲ　新入生への支援

本院に新入生を迎えること、それは全国各地の個性的な新顔を「武蔵野村」という共同体に受け入れることである。本院に入所する子どもは、重大な事件を起こした子から、地元の施設にうまく適応できず社会的養護の施設等を転々と駆け上がってきてしまう子まで様々な状況下にある。観察寮長としての経験が長くなっても子どもを受け入れる時は気が張るもので、『どんな子なのか？　何をしてここまで来てしまったのか？』、事前情報を読みながら、産まれた状況や育ちに思いを馳せ、一定の子ども像を描くところから始める。非行と括られる行為は、不適切な家庭環境や虐待行為など子育ての失調が子どもの発達に影響を及ぼし、さらに社会の受け皿不足も要因となって、複合的かつ複雑性を帯びて生じる。一人一人辿ってきた道は違うが、子どもが感じてきたであろう心のダメージを想像しながら、少しずつ自分の心奥に落とし込んでいく作業を行っている。

さて、入所時に心理的・行動的に不安定な状態にあると判断された子どもについては、管理職を含む関係職員等で協議の上、院長に強制的措置使用の申請を行い、その結果、院長が承認した場合に入所当日より観察寮を使用することとなる。本館から観察寮に迎え入れ面接を始める。なるべく安心してもらえるように表情や言葉遣いに気を配る。子どもの方は、緊張と不安で押し潰されそうになっていたり、虚勢を張っていたりと様々であるが、いずれにしても移送の長旅で疲れているはずなので、ゆっくりと自己紹介をして、観察寮の日課を大まかに教える程度にする。入所の前に児童相談所の担当者が本院生活への動機付けを行っ

ているが、入所当日より観察寮を使用する子は入所動機が不明瞭で、容易に周囲の刺激に反応しやすい状態にあるケースが多い。地元や保護者から離れたさみしさから涙を見せたり、入所に納得できずに暴れてしまうなど様々な状態から学院生活がスタートする。

観察寮は医務課に属する。二日目以降は医師の診察、看護師による健康診断、心理士による心理検査・面接が行われる。その他に学力テストやその結果に応じた漢字や算数の学習、作業や運動も漸増的に取り入れていく。刺激の少ない環境下で見せる職員への態度や反応、取り組みの姿勢などを評価し、普通寮担当者や分教室へ繋いでいく。さらに、児童相談所、家庭裁判所や鑑別所から届いた書類に目を通した上で、本院への定着度合いや起こり得るトラブルなどを予測し、行動原理を武蔵野風に再解釈する。観察寮の見立ては、本院のフィルター機能となり過去の情報を精査する繋ぎとしての役割を負う。子どもは、十日ほどで普通寮に出寮するが、その前に、新入生説明会を実施し、全職員で受け入れていく土壌を作る。その後、普通寮の担当寮長、分教室教員、新入生グループ担任がそれぞれ面接し、各場面での取り組み方を丁寧に解説する（なお、前述の二日目以降の子どもへのかかわりについては、強制的措置を使用しない子どもについても同様に行っているものである）。このように、出寮前にそれぞれの立場の職員が子どもと向き合い勘所を探っていく期間はとても貴重な時間である。『あの子の表情は○○君に似ているよ。ちょっと話しぶりは気になるけど、笑顔はかわいいところあるねぇ。』などと職員同士のやりとりは、これからメイン担当者となる職員にとって安心材料になる。

三度の食事は制限のある生活の中で一番の楽しみである。本院の栄養士と調理師が、身近な場所で作ってくれる盛り沢山で栄養価の高い食事は胃袋をグッと捉えることになる。「（食後すぐに）次のメニューを教えてください。」と、聞いてくる子もいる。実際、入所に納得できずに拗ねていた子どもが食の力で頑張ろうという気持ちになったこともあった。施設の中で満足できる衣食住が整い、子どもの学力に見合った

教育的配慮が行き届くと、それだけでそこは「居場所」となり得る。私は、こうした家庭と学校の機能が同じ地盤の上にあることで、ある種の包容力に安堵し救われていく子どもを何人も目のあたりにした。

子どもたちは、観察寮での生活日課を粛々とこなしながら、徐々に職員の顔を覚え、語り口調や内容で「この先生はどういう人か」を嗅ぎ分け、少しずつ武蔵野の雰囲気を感じ取っていく。居室で過ごす時間の中で窓の外を見ている子もいる。ある子どもは窓の先に広がる風景を見て、「この森はどこまで続いているのですか?」と質問した。すぐ先は住宅街なのだが、未だ見えぬこの先の生活環境はどうなのか、同じ年頃の子たちとうまく渡り合えるのか、不安と心配と少しの期待が交錯する。そんな心許ない心境の中で彼らは新しいステージを迎えようとしているのである。

Ⅳ　行動上の問題を起こした子どもへの支援

それは、一本の電話から始まる。観察寮には緊急時のコントロールセンターとしての役割がある。『○寮でA君が暴れている、応援願いたい。』という連絡があると、それを管理職に伝達し、応援職員を派遣する体制となっている。

入寮する場合は、暴力を振るったとか性的逸脱があった等と事実確認をして、それに基づいて入寮の必要性の協議、最終的な院長の承認が下りる。ある程度観念してうな垂れて入ってくる子もいるが、興奮冷めやらず暴れながら入ってくる子もいる。過去に受けた不遇感、絶望感、挫折感などの傷を、時間と人を変えて表出してくる。不安定になっている時は暴れて感じる痛みは関係ない。それほどに抑えが効かない感情を持っている。苦しみや辛さを、発散することでしか慰撫できないとは悲しいが、そんな時には観察寮の個室が必要になる。その裏には理解されてこなかった、育ててもらえなかったという気持ちが隠され

ており言葉にできない憤怒の表出ともとれる。

入寮後しばらくは刺激遮断療法といって、できる限り刺激を制限した環境を提供し、内省の時間とする。三度の食事や入浴、十分な睡眠をとりながら、人間関係に疲労困憊となっている心身のリセットの時間とする。冷静さを取り戻すと、担当寮長副寮長の顔を思い出すのは、どの子も共通である。担当寮長の指示が聞けずにトラブルになった子も、「寮長先生はいつになったら来ますか?」と気にし始める。この心情に到達したら機を逃さず面会を設定して、自分を振り返る時間にする。何かしらの課題を抱えて入所してきている子たちである。担当寮長は、ここぞとばかりに、その心の構造に切り込んでいく。『イライラの原因は何か。観察寮に入って気づいたことはあったか。』など、一対一の観察寮での面会は、普段の生活の場では話せなかった内容にまで突っ込んだ話ができる。時には、子どもが怒鳴りながら不信感をぶつけ終了する面会もある。その真剣に対峙する姿に、ハラハラもするし、目頭が熱くなることもある。子どもは担当寮長から伝えられる言葉一つ一つに非常な重みを感じ、観察寮での内省が深まっていく。

問題を起こして観察寮に入寮になったからといって、それまでの生活が無駄になる訳ではなく、むしろ普段の生活では振り返ることのできない本質的な問題や、入所当初の目的など、そういったことに立ち返ることができる有効な時間となるのである。児童自立支援施設は、緩やかな枠を設定し、問題性を俄に表出させ、改善の糸口を見いだす所に醍醐味がある。職員や他の子どもとの人間関係が破綻しそうになっても、観察寮での時間を使って、関係性の修復と自分自身の心身を回復させて寮に戻っていくのである。

観察寮スタッフは、定期的に廊下側の窓から居室の様子を観察し、また事務室にある聴音機で居室の物音を聞いている。箸と食器の重なる音、雑巾がけの音、寝返りの音などから子どもたちの状態が分かるようになる。また、子どもたちの息遣いからも心情を察することができるようになる。子どもと職員が、近距離で且つ閉鎖された空間を挟んで生活をしているため、良くも悪くも呼吸を合わせたような生活に陥っ

てしまい、支援する職員側も閉ざされた気分になることもあり、自分でメンタル面の調整をする必要がある。

そんな観察寮も時代と共に変化してきている。以前は、職員のマンパワーに頼るところが多かった。要するに子どもの興奮性、不安定さに一対一で向き合い、対峙することで状況を打開し、子どもとの信頼関係を構築するというストーリーは間違いなくあった。もちろん現在においても、そういった気概は持ち合わせておくべきところではあるが、このような対峙法が通用しない子が増えてきているという現実もまた否めない。対峙法が結果として子ども側の不利益に繋がる可能性もある。譲らない姿勢は大事であるが、子どもが受け止めきれる容量も考え、いい塩梅に情を散りばめながら信頼関係を構築することが必要だと感じている。そういう時にこの観察寮が有効に機能するのである。

Ⅴ　子どもの育ちと行動特性を観て関わりを探る場

国立まで辿り着く子どもは、非行内容もさることながら、どの社会的養護の施設等でも不適応で行き場がない場合、重大な非行を犯し地域の中で支援するには障害が多い場合、思春期病棟などで入院歴が長く子どもの発達上、家庭的な暮らしが必要だと考えられる場合など、児童福祉の中での最後の頼みの綱として本院に入所してくる。観察寮は本院の機能の中でもまさに最終ラインとして位置づけられると思っている。本院に入所した子どもたちの中の約二割は観察寮を複数回使用しながら何とか最終ラインにとどまる子、残念ながらとどまることができない子などいるが、どの子どもであっても真の姿は想像以上の苦痛を伴う経験をしてきた子たちで、懸命に生きようとしている。そういった心の機微に触れて大人と子どもが一緒に居場所を模索していくのが観察寮の役割だと思っている。

相応の大人になるまでには時間もさることながら、安心安全の基地（避難場所）が必要である。私たち

ができることは限られているが、子どもたちの人生の一欠片に働きかけ続ける、それが子どもたちと時間を共有する者の役目であると考えている。行き場を失いかけている子どもたちにランタンを灯して足下を照らし続ける存在でありたいと切に思うのである。

（参考）「強制的措置」に関する詳細な説明については、『国立武蔵野学院百年誌』に掲載されているので関心のある方はご参照頂きたい。

随想②

おじさんの主張

国立きぬ川学院　児童自立支援専門員　相澤　康

Ⅰ　はじめに

私がこの職（主に小舎夫婦制による寮舎運営を担当）に就いてから三四年が経ちました。この間に「子どもの権利条約」批准・平成九年の児童福祉法改正といった大きなできごとがありました。いつの頃からか「自分は何をしようとしてきたのか」「何をしようとしているのか」という疑問を持つようになり、やっと自分なりに考えを持つことができたことを契機に本誌に投稿しようと筆を執ることにしました。一で教育学（ルソーとペスタロッチの思想）・精神分析学（感情転移と同一化）・「子どもの権利条約」（最善の利益）の理念を考え、二で私なりの考えを述べたいと思います。

Ⅱ　児童自立支援施設の理念（文献から）

一　ルソーとペスタロッチの思想

ルソーは著書で「良心こそ人間のほんとうの案内者である。」、「先見の明ある母よ・・・あなたの子どもの魂のまわりに、はやく垣根をめぐらしなさい。」（ルソー著・今野一雄訳・一九六二）と記し、ペスタロッチについては石井先生が「ペスタロッチの宗教・神はルソーにおける『良心』のごとく『内心の声』として自由意志をもって人間の行為を規制し」（石井正司・一九八一）と述べ、ペスタロッチ自身が著書で「良い人間教育は、居間におる母の眼が毎日毎時、その子の精神状態のあらゆる変化を確実に彼の眼と口と額とに読むことを要求する」（ペスタロッチ著・長田新訳・一九九三）と記しています。これにより、ルソーとペスタロッチが「良心の育成」を教育の目標にしたこと、その担い手として母親の存在に重きを置いたことがわかります。ルソーやペスタロッチの思想が留岡幸助先生（北海道家庭学校初代校長）や菊池俊諦先生（初代国立武蔵野学院院長、以下「菊池」）に大きな影響を与えたことはご存じのことと思います。

二　青木延春先生（第三代国立武蔵野学院院長、以下「青木」）・石原登先生（初代きぬ川学院院長、以下「石原」）・伊佐喜久雄先生（当時国立武蔵野学院医官、以下「伊佐」）の思想

積極的感情転移とそれに続く同一化のメカニズムを通じて、自我を強化し原始的欲望を純化し、超自我（良心）を完成させ、情緒が発育不全の教護児童の人格構造自体の改善強化が教護の目標となると石原と伊佐は「教護院運営要領」（一九五二～一九五六年）によってその目標を明らかにしました。さらに青木は「幼少時の対象愛すなわち、父母に対する情緒関係は・・・自我がきわめて弱い時期であるために、これに引き続く同一化は最も強く、且つ永続的な影響を残す。」をもって「積極的感情転移の設定によって、子どもの幼児期を再現して原始的本能を修正し、自我を強化し、さらに同一化を通じて子どもの超自我を変化さ

せようとする」（青木延春・一九六九）と述べ、小舎夫婦制という制度によって幼少期を再現し、まさに「育て直し」をすることが仕事であることを明らかにしたと考えています。

三　「子どもの最善の利益」とは

子どもの権利条約が批准されてから「最善の利益」という言葉を耳にすることが多くなりました。「自らの最善の利益のために、真に自己決定でき意見を表明できるような能力を身に付ける」（横湯園子・一九九五）「社会生活の上で要求されるさまざまな自己決定が一応の価値体系に基づいてほぼ矛盾なく行われるようになる」（澤登俊雄・一九八八）。上記は横湯先生と澤登先生の考えです。一応の価値体系に基づいてほぼ矛盾なく行われる真に自己決定ができる能力とはどのような能力のことなのかと考えたときに、強い自我と超自我に行きつかないでしょうか。そう考えたときに感化院時代から児童自立支援施設の理念は変わらないと考えます。（もちろんこれだけではなくアタッチメントやパターナリズムなどの理論も考えておくことも必要です。）

Ⅲ　おじさんの主張

一　ＷＩＴＨの精神

あれは5月の終わり頃だったと思います。子どもと一緒にジャガイモ畑の草を取っていると、ある子どもが突然「先生、誰かがどこかでこういうことをしてくれているから僕らはご飯が食べられるんだね」と

私に向かって言いました。その時に私は平静を装い「そうだね」と答えましたが、内心は「ハッ」としていました。今までそのようなことを考えたことがあっただろうか。それまで教護の三本柱である職業指導の一環として農作業をしていただけでした。また土に触れることが教育には大切なのだと漠然とした考えのもと義務感で作業をしていた私にとって目から鱗が落ちる一言でした。今まで何も考えることなく当然のように食事をしていた情けなさと、それに気がつくことのなかった恥ずかしさと愚かさを感じました。その後の私の人生観・教護観を大きく変化させた一言でした。こんな愚かな大人と子どもとどこが違うのだろうか。子どもを指導者という上の立場から見ていたのではないだろうかと考えさせられました。子どもも色々なことを考えているのだ。そんな考えに至る機会を与えてくれました。

「ＷＩＴＨの精神」については「共に」と解釈されることが多いようですが、この出来事があってから、私は「共に」と言うよりも「一緒」と解釈した方が良いのではと考えるようになりました。「一緒」には「区別のないこと」という意味があります。私は子どもから多くのことを学びました。学び合うという意味では、大人も子どももそんなに変わらないはずです。また「緒」には「いとぐち」という意味があります。一緒に歩んで、一緒に学んで、一緒に成長して、子どもが「あー生まれてきて良かった」と思えるような人生を築く「いとぐち」を一緒に見つけることが私達の仕事の一つであろうと考えます。

また、「一緒」と解釈すると「対等の関係」という意味合いにもつながるもと考えます。

【児童養護施設「暁学園」の元施設長だった祖父江文宏先生は子どもたちを「小さい人」大人を「大きい人」と呼んでいたことが有名です。祖父江さんは生前「子どもが自分のことを『先生』と呼んだ瞬間に上下関係が生まれ、人としての対等の関係がなくなってしまう」と話していたようです。】（夾竹桃ジン・文小宮純一・二〇一六）

二　子どもとの関係

日課に乗れない子どもを支援するのが大変だという声をよく耳にします。日課に乗れない子どもに対して、無理に日課に乗せる必要があるのでしょうか。その子が取り組まなければならないことを職員が代わりにやってはいけないのでしょうか。そういった職員の姿勢によって、例えば掃除や作業などでは、その子に影響されて私もしないという子どもも出てくるかもしれません。私は「それでもいいじゃないか」と思うのです。どんな子どもにも良心はあるはずです。百人近くの子どもを担当しましたが、優しさや温かさを持っていなかった子どもはいなかったように思います。子どもの中にある良心に期待するしかないと私は考えます。子どもたちには事あるごとに「『他人がどうこうではなく、自分がどうしたいのか』で行動することが大切なのだ」と理解を求めていました。これはルソーの言う「良心こそ人間のほんとうの案内者である」と、澤登の言う「自己決定が一応の価値体系に基づいてほぼ矛盾なく行われる」ことに通じるものと考えます。一緒に生活をしている中でそういった支援する側の考えや思いを、もし寮の子どもたち全員が受け入れてくれていたとしたら、どんなにか素敵なグループでしょうか。そういうグループを作っておけば、無理に日課に乗せようとしなくても大丈夫なのではないかと思うのです。

しかしながら、そう簡単なことではありません。だからこそ、子ども一人一人を大切にし、良好な関係を築く努力をすることが私達の専門性であり職務なのだと思います。寮が荒れているとき、そういった考えや思いを基にした取り組みを理解してくれている子どもが一人でもいたときに、その子どもの存在が「この子がいるから」と私どものエネルギーになりました。私たち職員が子どもに、生活する上で必要なことに誠実に取り組んでいる姿を見せ、その取り組みが実際に生活を豊かにしているという事実を子どもに理解してもらうこと、そして「今取り組んでいることは決してやらされているのではない」というような感

覚が自然と子どもに染み込んでいくことが感化なのではないか、私達はそれをめざしているのではないだろうか、と思うのです。例えば掃除をしている時に「これはもっとこうしたらきれいになるのではないか」と自主的で創造的な提案が子どもたちから出るようなあり様がグループ内の雰囲気にあったらどんなに楽しいだろうかと思うのです。

「一人一人を大切にする」という点では個別指導もその一つの手段になるかと思います。個別指導は決して罰ではなく、その子どもと一対一で関わり、関係を深める良い機会です。他の子どもからは罰のように見えても、個別指導の子どもには罰には感じさせないようなことを行うことが重要です。例えば、普段の作業は黙って取り組むルールであっても、その時はあれこれしゃべりながら「あの時はこうだったのではないか」と何気なく振り返ってみたりするのも良いと思います。夏の暑い日は早めに終わりにしてプールに行っても良いと思います。また、作業後に「秘密だぞ」と言いながら、あめ玉を頬張らしたり、ジュースを一緒に飲みながらのんびりとした時間を過ごすことによって関係が深まるのではないかと思うのです。

三　輝ける場所であってほしい

ある退所生が遊びに来たときのことです。彼はある大人の施設に入っていたようで「出てきました。」と突然電話があり、一緒にお酒を飲むことになりました。私どもと生活した時のことを色々と談笑している時に「武蔵野の時が俺は一番輝いていた」と言ってくれました。一般の学校では経験できなかったことも施設だからこそ経験できることがあると思います（学校の野球部ではレギュラーを取れなかった子どももこの児童自立支援施設ではレギュラーで大会に参加するなど）。スポーツでなくても何でも良いと思います。「輝けた」という経験ができる場所であってほしいと思います。

Ⅳ　おわりに

「児童自立支援施設は何を行うところか?」と自問自答したところ、子どもに「楽しさ」をたくさん味わってもらう場所、子どもに「楽しい」をたくさん経験してもらう場所、または「楽しい」という生活を送ってもらう場所であるという考えに行き着きました。寮担当の時は、子どもたちを腹の底から笑わせてやりたいと思っていました。しかし、ゲラゲラ笑っているだけでは成長しません。自分だけではなく周りも楽しくなければ楽しくないのだと気づき、我慢することを身につけるはずです。そして「今は苦しいけど目標を持って取り組む、あるいは成長している将来の自分を想像しながら、今、目の前の壁を乗り越えようと努力する」といった「楽しさ」を何よりも味わい「輝いた」と感じてほしいと思うのです。これを味わうには、「楽しさ」を味わおうとしているきっかけに大きな影響を与える人や、その「楽しさ」を味わおうとしている子どもの背中を押し、支える人が必要であろうと考えます。

菊池は「感化院は児童を社会的に保護して、其幸福と自由とを保障することを直接の目的とする」と述べています。子どもの一番の幸せは安心して頼れる大人がそばにいることだと私は考えます。大阪市立阿武山学園の辻先生は、児童自立支援施設の実践家は「どうすれば良いのか」の問いに、「私はなんとしても『いのち』とは何か、ということと『自分』への取り組みを深める以外に何もない、と思うや切です。」と述べています。辻先生のいう「自分への取り組み」とは何か、アタッチメントも同一化も対象を選ぶのは子どもです。アイヒホルンは「この分野で働かれる人たちの人格が一番重要である」（アイヒホルン・三澤泰太郎訳・一九八一）と述べています。私たちは子どもに選んでもらえる人格を目指す取り組みが必要であり、その取り組みが子どもの幸せに繋がるのではないでしょうか。この取り組みをしている大人の姿を見せることが佐久間先生の言う「生き方を学ぶところが施設であった」佐久間健（一九九九）になるのではない

だろうか。

稚拙な文章であり読むに耐えないものであったこと、中途半端なものになってしまったことをご容赦願えれば幸いです。

引用文献

ルソー著・今野一雄訳（一九六二）「エミール上」岩波書店　二三頁―二四頁

ルソー著・今野一雄訳（一九六二）「エミール中」岩波書店　一六四頁

ペスタロッチ著・長田新訳（一九九三）「シュタンツ便り」岩波書店　五四・五八頁

石井正司（一九八一）「直観教授の理論と展開」明治図書出版　一四八頁

青木延春（一九六九）「少年非行の治療教育」国土社　一九・一四四頁

横湯園子（一九九五）「子どもの権利条約実践ハンドブック」労働旬報社　六一頁

澤登俊雄（一九八八）「犯罪・非行対策における強制の根拠と限界」名古屋大学法政論集１２３号　五四頁

夾竹桃ジン・文小宮純一（二〇一六）「ちいさいひと」小学館　一一三頁

アイヒホルン・三澤泰太郎訳（一九八一）「手におえない子」誠信書房　二五九頁

武千晴（二〇一八）「児童自立支援施設の歴史と実践」勁草書房　二六四頁

辻光文（一九九九）「非行問題二〇五号・問題の子どもも大人も子どもの時の問題として」八〇頁

佐久間健（一九九九）「非行問題二〇五号・ライフストーリーのなかの『施設』」七二頁

随　想　③

教護院教護として

長野県波田学院　宿直支援員・元 生活寮寮長　三澤孝義

私は昭和四十六年に武蔵野学院附属教護職員養成所に入所した。卒業後長野県職員として教護院波田学院、知的障害児施設信濃学園、情緒障害児短期治療施設諏訪湖健康学園と三十五年間児童に関わる仕事に携わることができた。

そして、退職後も夫婦小舎制から交代制に移行した古巣の波田学院で宿直支援員として現在も児童との生活に関わっている。その体験を通して学んだこと、実践してきたことなど、思い出深い部分を反省をこめて振り返ってみたい。

Ⅰ　養成所へ、そして学んだこと

私は高校卒業後、ある新聞奨学生として東京の下町の新聞店に住み込んで朝夕の新聞配達、集金、購読者の勧誘など働きながら大学生活を始めた。しかし、二年生の頃から学園闘争のあおりで学園封鎖も出て、レポート提出だけで済ますことが多くなり、講義を受けたり友達と一緒に勉強したりした記憶があまりない。四年生になって卒業後の就職を考えなければいけない時期になり、学生課の掲示板に偶然「非行児の

ための教護職員養成所」という広告が貼り出されているのが目に入り挑戦してみようと思った。

早速武蔵野学院まで受験要項をもらいに訪れた。そこで見たものは、入り口の広い砂利の道路をツルハシとジョレンできれいに整地している何人かの生徒と先生らしき人の姿であった。また、本館の前のテニスコートでは若い先生が生徒たちと笑顔でテニスに興じている様子を見た。これらの光景や広い整備された寮舎の雰囲気に、何としてもここに受かりたいとの思いを強くした。

受験一日目の午前は筆記試験があり、午後は浦和市内の公会堂だったと思うが合格者が貼り出された。運良く合格することができた。二日目は午前にクレペリン検査、午後は二回にわたる面接があった。一回目はごく普通のものであったが、二回目は目付きのするどい服装もまちまちな方々十人程（入所して分かったことであったが寮長先生、児童に関わる先生方）から三人ずつ入室した受験生へ、いろいろ変わった質問をされた。その中で私は、新聞屋の四年間のことを一部ではあるが聞いてもらうことができた。面接が終わった後、合格できたのではないかと思ったことを今でも覚えている。

研修生（十八人）となり、養成所での生活は各寮に二人ずつ配属され、児童の生活日課に合わせ行動し寮長、寮母さんの指導を受けた。日課が終わって宿舎に戻ると、研修生同士で一日の出来事を話して議論もよくした。また、研修生何人かで寮の先生の所にお邪魔し、一杯いただきながら若気の至り、議論をふっかけるなどして迷惑をかけることもしばしばであった。先生達は何についてもよく私たちの話を聞いてくれ、児童に対する教護としての姿勢などを示してくれた。時々午前中にある児童福祉に関わる院外からの先生方の講義には失礼ながら居眠りなどもしたが、その当時学院長でおられた青木延春先生の自著「少年非行の治療教育」の本を見ながらの穏やかな語り口の講義は心によくしみた。

特に「治療教育」再教育課程での収容治療（教護院）で起こりうる感情転移→同一化、そして自我支持強化のプログラムの進め方はその後の教護職員としての指針となった。そして、この構築のために一番大

事なことは、好ましい人間関係を基調とし「Withの精神」で物事に当たることを教えてくれた。また、「今後夫婦小舎制の寮を担当した時は、親がわりには実際上なれないし、なろうとしてはいけない。」「親切な隣のおじさんおばさん的態度で児童に温かく接すること」とわかりやすく教えてくれた。

Ⅱ　フリー教護として

翌年二月より、実習を兼ねて故郷の長野県波田学院に同期の二人で就職した。当時広い園内に転在する男子四ヶ寮、女子一ヶ寮の夫婦小舎制の寮内に六十人余りの児童・生徒が生活し、院長先生はじめ、事務、給食の職員の方々も家族で園内で生活し、院長先生は毎週月曜日の朝礼講話で「学院は全体が生活共同体である」ということをよく話されていた。

学校には養成所を卒業した先輩でもある若い三人の男性職員、新任の女性職員もいて、私たちもフリー教護として学習を中心に作業・環境整備、運動等、児童生徒たちと毎日楽しく一緒に活動することができた。小学生（三年から六年生十人前後を女性職員と一緒に）クラスが担当だった。

五月の開院記念日、十月の運動会、十一月の収穫感謝祭、三月の卒業式など大きな行事は保護者をはじめ出身校の先生方、地元の名士なども招待して盛大に行われ、この行事のために寮や学校は勿論のこと、院内整備に汗を流した。この他にも、毎月季節に合わせての行事日課が組まれていた。東海地区から全国大会と続く野球大会、県内の児童福祉施設球技大会に向けての厳しい練習も思い出深いものがある。

しかし、昭和五〇年代に入って児童の入所数の減少と公教育の保障というこれまでにもしばしば出ていた難しい問題が大きく取り上げられるようになった。教護職員の私達は、教護院は生活（暮らし）、学習（学ぶ）、作業（働く）の三分野の調和、一体が真髄であり、この体制が崩れてしまう方策には反対したものの

職員の勤務の軽減と時勢の要請に対して教職員の日課全体への参加を条件に受け入れて、昭和五十六年度から地元中学校からの派遣教員制度が施行された。この制度は、学院が小舎交代制に移行し学校教育法による分室、分校が導入されるまで二十年近く続いた。

Ⅲ　夫婦小舎制、男子寮十年、女子寮二年を担当して

入所児童の著しい減少と転在する寮舎の老朽化に伴い、幾多の議論の末、昭和六十二年までに建物全ての全面改築がなされた。農場の跡地に新本館、旧本館の跡地に男子寮をまとめて三か寮（一か寮は休日寮として）少し離れて女子寮と体育館ができ院内が一変した。男子寮は廊下づたいに行き来ができ、体制が変わっても対応できるように設計されていた。

新しい寮舎男子一か寮は、同期で一緒に就職し翌年に夫婦寮を持っていたT夫婦が担当した。私は養成所時代から大変お世話になっていた武蔵野学院のO寮長から「夫婦制を十年以上やらなければ教護とは言えない」という言葉が頭に残っていて、この時しかないと思い、もう一つの寮を担当することを決断した。

昭和六十三年度はじめ、十人ほどの児童だったと思うがスタートした。三か月ほど経った頃、早速、新入生を含め三人の無断外出（以下「無外」とする）の洗礼を受けた。教護院での無外は当たり前と理解していたつもりだったが、やはりショックは大きかった。当時無外をするとさい銭、自転車盗から無賃乗車、驚いたことに車の窃盗、運転と近隣の方に大変迷惑をかけ本人を連れて頭を下げに行くこともあった。まだ車の鍵をかけずに止めておくことが多くあった時代のことである。この後も無外の発生には悩まされた。

学校は、派遣の教員、講師を中心に進められていたが、児童指導の職員が授業の補助を担当するなど正に朝から晩まで児童、生徒と一緒の生活を送っていた。自分の子どもは長女、下に弟二人がいた。よく「お

兄ちゃん」と呼んで一緒に遊んでもらっていたが、ケンカして泣いて訴えてきた時はどううまく話をしたらよいか困ったこともあった。寮母の出番だった。

平成に入って、職員の労働時間、長時間労働が問題となり、寮夫婦が月に一度自分の子どもと一緒に休めるようにとフリー教護二人で担当してくれて息抜きができるようになった。しかし、無外が発生すると休みは取れず、捜索、警察への連絡、書類の提出、家、学校へと寮長の負担は大きかった。勿論その間は寮母一人で寮を見なければならず、自分の子ども達に目が届かず夫婦制の大変さを改めて感じた。それでも連れ戻し、一週間の登校停止、朝から寮長と二人で作業をしながら話をしていると、今までの生活のことや将来のことなど素直に話してくれる児童もいて、その時間の大切さも感じたものだった。しかし、やはり無外は心身の疲れることであり、ないにこしたことはない。

夫婦制の一番のメリットは、指導の一貫性ということであろう。夫婦の話題はいつも児童のことであり、ある時、一人の児童から「先生達は夫婦げんかはしないの?」と聞かれ「いつもしている、あなた達のことで」と寮母が答え、笑い合うこともあった。また、ある時野球を一緒に楽しんでいて「先生はおれ達と一緒に遊んでいて給料をもらえていいね」と言われた時は「そうだね。お前もこの仕事に挑戦してみたら?」と答えるのだった。廊下づたいの隣り合わせの寮舎ではあったが、独自色はお互いによく出ていた。

学院行事の他にも川原でのバーベキュー、マレットゴルフ大会、落ち葉かきの後の焼いも会、寮母手作りケーキでそれぞれの児童の誕生会を催すなど、家庭的雰囲気作りに寮母と一緒に工夫し、自分の子どもたちも入って楽しんだ。

寮舎運営の流れもようやく落ち着きはじめた六年目の十二月、クリスマスイブ前日の午後のことだった。フリー教護に寮舎をお願いして、寮単位のクリスマス会のための買い出しに家族で出かけていた。寮母と長女は食料を、私と息子二人は児童・生徒、自分達のプレゼントを買っていた。早く買い物を終えた私た

ちは道の反対側でまだ食品売り場にいた二人の所に行こうとしていた時のことだった。次男が道路に飛び出して、大型のトラックに巻き込まれた。その直後のことはよく覚えていない。救急車で寮母が付き添い、私は長女と長男を連れて寮に帰って報告するのがやっとだった。大学病院での手術、左足の切断と悪夢の中にいる感覚だった。

私自身がついていての事故であり、事故にあわせてしまったという悔恨の念と自分の子どもを守れない者が他人の子を守ること、指導することはできないという思いが心の中に起き、しばらくは自分が児童生徒とどう向き合っていたかも覚えていない状態だった。院長先生はじめ留守中を守ってくれたフリーの教護、先生方には大変な迷惑をかけてしまった。そして、次男の小学校入学以降のことを思ったり、寮舎のことを思ったりするとこのまま夫婦で仕事を続けていくことは難しいと思い、夫婦制の寮舎の担当を降りることを院長先生に伝えた。しかし、先生方皆から「全体でカバーしてやっていくから我慢し頑張ってくれ」と励まされた。また、病院の医療ケースワーカーの先生からは「子どもは立派に成長していくし、時間が解決してくれる」「一緒に頑張りましょう」と笑顔で励ましてくれた。もう少し頑張ってみようと思った。

次男は小学校入学後も友達、仲間に支えられながら活発に生活し、寮舎では日曜日などに児童生徒と名前を呼び合いよく遊び、夜の自習の時間には一緒に机に向かうなど良い雰囲気を醸し出してくれた。当時の児童生徒には感謝の念しかない。

学院では、私達に少しでも児童の少ない女子寮への転配属をと考えてくれた。だが、五十才を過ぎた私の体力、心身の不調からくる気力の衰えを見て取った寮母の気遣いから再度相談し、波田学院から離れることを決心し院長先生に告げた。院長先生も察していてくれた様子で労いの言葉をかけてくれ、受け入れてくれた。私たちの後をどうするか、後任の夫婦を探してくれたり県側と話し合ったり色々検討してくれた結果、女子寮は交代制へ移行することが決定された。

養成所の時から、夫婦制が独善的に陥りやすいことや労働時間の問題等、デメリットの部分を抱えながらも、ベターな指導体制と考えていた私にとって、自ら夫婦制を壊す立場になってしまったことを大変申し訳ないと思う反面、自分の力の限界、引き際だったと考えるのだった。

他の児童福祉施設に移ってからも、どの児童に対しても教護として学んできたことの考え方は生きている。児童と共に行動すること、「声をかける、目をかける、気をかける」そして寄り添うこと「With の精神」の大切さを改めてかみしめている。

時は移って今、小舎交代制に移行した古巣の寮舎の宿直支援員として月数回の泊りで児童生徒に関わっている。名称も児童自立支援施設と変わり、明らかに質の変化した子ども達を見るにつれ、より専門的な知識、対応の必要性を感じている。いずれにしても、夫婦制であろうと交代制であろうと好ましい人間関係作りが基本であり、多くの職員が関わることの利点を生かしたチームワークで新しい形の施設作りを目指していってほしいと願うのである。

随　想　④

アイデンティティを探る旅
～若者たちの自立支援の現場から～

NPO法人トナリビト　代表理事　山下祈恵

Ⅰ　自分は生まれてきてよかったのか？

「自分は生まれてきてよかったのか」―私たちの中には、そんな疑問を抱くことなくこれまで生きてきた人もいれば、人生の中で何度もこの疑問にぶち当たった人もいるだろう。虐待・ネグレクト・非行…何かしら課題を抱えている若者たちの支援をしている現場では、「自己肯定感」だとか、「セルフ・イメージ」という言葉がよく使われる。自己肯定感とは実用日本語表現辞典では「自分のあり方を積極的に評価できる感情、自らの価値や存在意義を肯定できる感情など」と定義されている。その人が自分自身、または自分のこれまで歩んできた人生をどう捉え、認識しているのか？に留まらず、前向きに積極的に認めているか、ということ。それは結局、自分が「いていい」、「○○をしていい」と自分で考え、自分に許可できるということだ。

しかしこの「自己肯定感」というものを考えるとき、私が常々違和感を感じることがある。それは支援

者であるかないかに関わらず、日本の文化の中ではこの「いていい」「していい」がなんだか一緒になってはいないか?ということである。「いていい」と「していい」はとても似ている。似ているが、その違いは実はとても大きいと感じているからだ。

Ⅱ　トナリビトの活動

ＮＰＯ法人トナリビトは五年間にわたる任意団体としての活動を経て、『自分は愛されるために生まれた！』とすべての子ども・若者が思える未来へ」をビジョンに熊本で立ち上げた非営利活動法人だ。社会の狭間で孤立しがちな親を頼れない子ども・若者を支援している。その中でも、虐待・ネグレクト・非行などを理由に自立に際し家庭から支援を得られない十五歳～二十三歳の若者の自立支援事業を主事業に据







えている。社会的養護出身者や自立に際して親から支援を受けられない若者のための「自立支援シェアハウスＩＰＰＯ（いっぽ）」、相談窓口や簡易シェルターを備えた子ども・若者のための居場所スペース「おとなりさん」を運営しており、日々関わる若者たちは社会的養護出身者や、保護されることなく十八歳を迎えたＤＶ・ネグレクト経験者の若者、非行少年、不登校、親を頼れない障がいを抱えた若者など様々だ。保護歴や犯罪歴の有無にかかわらず、親との関係に課題を抱えた若者たちに共通してみられる葛藤―それは「自分は生まれてきてよかったのか？」という、根本的な疑問だ。自分はなぜ生きているのか、自分は誰かに必要とされているのか、自分は何者なのか…？

Ⅲ　「being」と「doing」

私は十代から三十代にかけ、アメリカや韓国で生活をしていた時期があるのだが、諸外国に比べると、「阿吽の呼吸」や「空気を読む」、「調和を貴ぶ」といった文化がある日本では、元来個人の権利や個人の意思、といったものにあまり焦点を置く習慣がないように感じる。そのような習慣の中で、私たちの中には個人の存在そのもの＝「being」に価値を置くのではなく、その人がしたことや実績・能力「＝ doing」で他者を評価する文化が根付いているように思うのだ。これがまさに、「いていい（＝ being）」と「していい（＝ doing）」の考え方の違いだ。

私たち自身、無意識に「自分はこれができる（から価値がある）」とか、「自分は悪いことをしていない（から○○よりましだ）」といった doing に基づいた自己評価をしている。現代の日本の大人の中に、「私は今の仕事がなくなっても、歩けなくなっても、目が見えなくても、同じ価値のある人間だ」と確信をもって言える方がどれだけいるだろうか。恐らくそれほど多くはないだろう。決してそれが悪いことだと言いた

い訳ではない。ただ無意識に根付いた価値観の中で、私たち自身が「○○ができなければ価値がない・価値が下がる」というバイアスを持っていることに気づくことは、若者たちのアイデンティティの葛藤に寄り添う上で、とても大切なステップだと考えている。支援者がそのような価値観を持っているということは、「あなたが○○できなければ（例：悪いところを直せなければ、更生できなければ、仕事をちゃんとしなければ…）あなたの価値は下がる」という暗黙のメッセージが若者たちに流れていくからだ。

親との断絶などをきっかけに自分の存在価値や愛されている感を実感しづらい若者たちを支援するときに大切なのは、その子が「何が出来るか?」というdoingを評価・指導する前に、まずは「あなたはここにいていい・生きる価値がある存在だ」という自分自身のbeingの価値をその子が受け入れることができるようにサポートすることだと私たちは考えている。近年では全国的に、社会的養護下にある子どもたちや児童自立支援施設などでライフストーリーワークを取り入れる所も増えてきている。このライフストーリーワークの取り組みも、まさにbeingを確認するための作業だ。ライフストーリーワークは単なる生い立ちを子どもに伝え整理するためだけのツールではない。欧米の概念の中ではライフストーリーワークのゴールとして、ケアを受ける子ども・若者が「個人としての自身の人生の生い立ちを理解し、受け入れる」ことや、「アイデンティティの土台を固める」こと、「アイデンティティの感覚を確立させる」ことを掲げている。

Ⅳ　アイデンティティに向き合う大切さ

実際に若者を支援する中でも、アイデンティティに向き合う大切さを感じることがよくある。トナリビトで支援した十七歳の若者A君は、健康な体に手先の器用さ、愛嬌など、身体的にも能力的にも恵まれた

若者だった。しかし施設を出た後、何回就職しても一か月ももたず辞めてしまうことが続いた。面談を繰り返す中で見えてきたのは、この若者は自分の生い立ちや実の親について、十分に向き合う機会がなく、受け入れができていない状態だということだった。

また別の施設を卒業して十八歳で就職したBさんは、施設卒業後の最初の就職で挫折し、生活用品一式とともにシェアハウスに転がり込んできた。元々自己肯定感が低く、施設在籍中にリストカットや他児への暴力を繰り返していた彼女は、十八年間育った施設で一度も自分の生い立ちを聞かされたことがないと言う。なぜ自分が施設に預けられたのか?という疑問を抱え続け、シェアハウスにやって来たときには、施設職員や自分の家族、退職した職場の上司等への怒りでいっぱいになっている状態だった。

保護に至ることのなかった子ども・若者は勿論のこと、児童養護施設や児童自立支援施設で生活する子どもたちにこの「いていい（＝being）」をしっかりと根付かせることは簡単ではないかもしれない。施設の中では様々な背景と課題を抱えた複数の子どもたちを、限られた人数の職員でみていかなければならない。一人ひとりの子どもを守りつつ、集団生活を回すだけで精いっぱいだと、施設の先生方の悩み・葛藤の声を聞くことも少なくない。しかしそれと同時に、出来るだけ早い時期にこの「いていい（＝being）」を確立してあげることは、その後のその子の人生を大きく左右するのも事実だ。

私たちは日々施設から卒業してきた若者や、施設から出て行き場を失った若者たちの自立支援を行っているが、自身のbeingを受け入れることが出来ていない若者は、進学をするにも就労をするにも、挫折してしまう子が多い。施設を卒業するころには皆十六歳とか十八歳とか、体はすっかり大人になっている。しかし自分が生きていていい存在なのか、誰かに愛されているのか、そこに十分に向き合えずに社会に出てきた若者は、「将来いい仕事につくために勉強を頑張れ」、「お金を稼がないと生きていけないからしっかり仕事をしろ」といくら他人に言われても、全く響かないのだ。現に先に述べたA君やBさんも施設を出

てすぐに挫折を経験することになったのだが、その際にいくら「頑張れ、頑張れ」と言っても、効果はなかっただろう。土台が固まっていない状態では踏ん張れない。聖書の中には「砂の上に家を建てる」という比喩が出てくるが、まさにそんな状態だ。波が来れば、家は土台からぐしゃりと簡単に崩れてしまう。

そして覚えておかなければならないのは、アイデンティティを探るプロセスは年齢が上がるごとに難しさが増すということだ。私自身の経験からも、自分のアイデンティティを確立したり、アップデートするのに遅すぎることは決してないと思う。しかし、五歳が十歳、十歳が十五歳、十五歳が二十歳となるにつれて、同じプロセスにも倍の時間がかかるようになる。勿論子どもの背景や事情によって、向き合える事実の内容や量には個人差があり、配慮すべき点もあるだろう。それでも、子どもたちが施設や社会的な庇護のもとを出ていく前に、出来る限り早い段階から子どもたちが「自分は生まれてきてよかったのか」という疑問に前向きに向き合えるチャンスを与えてほしいと願わずにはいられない。それはどんな生活スキルを身に着ける事より、学校の宿題をやることより、彼らの人生を左右する大事な経験だからだ。自分が育った場所で、自分を一番近くで見ている他者と自分のアイデンティティに向き合うことができるのは、彼らの人生にとって何よりも大きなプレゼントだと思う。

V　アイデンティティを探す旅

実際にBさんについては本人の希望もあり、出身施設に了承を得たうえで彼女の生い立ちについて伝える時間をとった。事前に日時を決め（本人は「今すぐにでも聞きたい」と言っていたが）、当日までに考えてきてほしいことを伝え、本人の意思の再確認をし、生い立ちを知ることで彼女に起こりうる感情の揺れなどについて数回に分けて話をし、当日を迎えた。決して前向きな出生とは言い難い生い立ちだったが、

伝える作業自体は淡々と進めていった。話をする間、彼女は瞬きもせず、少し目を赤くして、じっと聞いていた。その後一緒に自分が生まれた当時の状況と、これまでの彼女の人生を振り返る時間を持って、その日の話を終えた。

数日後、彼女に「生い立ちを知ってどうだったか?」と問いかけた。すると、「いやー、別になんてことないっすね」と答えが返ってきた。しかし、彼女に大きな変化が見られたのはそれからだ。それまで自分を傷つけた他者を責め続けていた彼女だったが、「同じ経験をした若者の手助けがしたい」と言い始めた。法人で若者向けのイベントをするときには率先して参加者の付き添いに回り、自分でも若者の気持ちを発信するイベントをいつかやりたいと言うようになった。それまで頑なだった家族との関わりについても、「支える側に回りたい」と初めて口にした。これまで「傷つけられる側」「与えられる側」に立っていた彼女が、初めて「与える側」に立ちたい、と思い始めていることが伝わってくる変化だった。

勿論すべての若者が彼女のようにすぐに変化が現れるわけではない。伝えるタイミングや相手、本人の心の成長具合によっても、一人ひとり違うプロセスがあるだろう。私たちが支援している若者の中にも、アイデンティティを確立していった子もいれば、この子が自分のアイデンティティを見つけるのはいつになるのだろうと、正直途方に暮れるような気持ちで見守っている若者もいる。それでも私たちは、自立支援を行う上でこのアイデンティティに向き合う時間が若者たちの将来に与える影響の大きさを実感し、そして信じている。

トナリビトのビジョンは「『自分は愛されるために生まれた!』とすべての子ども・若者が思える未来へ」、そこに一歩でも近づくために、一人でも多くの若者の「アイデンティティを探る旅」に引き続き寄り添っていきたいと思う。

実践記録 ①

コグトレにすがる自立支援

兵庫県立明石学園　遠藤貴之

はじめに

私がコグトレを導入してみようと思った契機は、「不良行為をなし、又はなすおそれのある児童」を入所させている児童自立支援施設がこの五、六年で、対象が非行少年から、何らかの問題行動を起こしている発達障害と診断された児童へと変化したことと関係があります。問題行動も、窃盗、傷害、放火、喫煙、飲酒、薬物、深夜徘徊、不純異性交遊などから、私の寮で一番多いのは被虐待、わいせつ、ついで、窃盗、養護施設内不適応（暴力）、ゲーム依存、暴力、人間関係トラブルです。問題行動の内容も、変化してきています。

発達障害があり療育手帳を持っている在籍児童には、注意欠陥多動性障害（ADHD）で精神科に月一回通院している子どもが各寮四名程度おり、学習障害と言われてきた児童もいます。そういう子どもたちが、問題行動（暴力・窃盗・わいせつなど）を起こします。私たちは、基本的な生活支援や学習、クラブ指導、作業（畑・掃除）などを、通じて将来の自立へとつながる責任感や、集中力、他者を思いやる気持ちを育み、最後までやりきることなど、家庭的な雰囲気の中で育て直しをはかります。

明石学園では、小舎夫婦制で交代勤務ではなく、朝起きてから夜寝るまで、夫婦二人で関わります。児

童の特徴は、愛情に鈍く、基本的信頼が結べていない子どもは職員に代わりのいないという点から、職員と言う関係以上のかけがいのない人間関係が築けることが利点です。しかし、濃厚な人間関係から問題点が明確化され、「なんとかして立ち直らせたい。間に合わない。このままでは、再犯してしまうのではないか」と保護者に近い責任感や感情がうまれ、不安に感じることも多いのです。そんななか、頭を抱えている時に、コグトレのことを知り、わらにもすがる思いで実施しました。

Ⅰ　計画、実施

昨年度、九名の男子児童が私たち夫婦と生活を共にしていました。小学生二名、中学生五名、高校生二名です。高校生はクラブ活動アルバイトなどで時間がバラバラなため実施できず、実施した七名について報告していきます。

実施内容

COGET（学習面への支援）：おおむね月から金、帰寮後（夕から夜）の三十分程度

場所は寮内のリビングにてIセッション＋Gセッション四ヶ月コースを実施します。『コグトレ見る・聞く・想像するための認知機能強化トレーニング』＊一のプリントを用いて、そのプリントを個々にファイルします。トレーニング後皆で答え合わせをします。答え合わせは、私が口頭で実施します。余裕のある児童は余暇時間を使ってします。四ヶ月経ち終了すると、再びファイルを作り直し実施します。

COGET（身体面への支援）週一回（土日等）、リクレーション的に実施、寮内のリビングにて行っています。

「爪楊子積」、「色か絵か」、「動きを言葉で伝える」などを行います。やる内容によっては、音楽を流しながら（大音量）、隣の会話が聞こえないようにして、また、床で寝転んだりしながら、椅子に座りながら取

り組んでいます。毎度児童は笑みを浮かべています。

Ⅱ　結果・考察（事例を通じて）

事例一　Aさん　ADHD，ゲーム依存、家庭内暴力、不登校

①　コグトレをやってみての感想　（インタビュー）

ノートをとるのが早くなりました。先生が板書を終わった時に、半分も写し終わらなかったのが、現在は四分の三くらい終わるようになりました。だいぶ頭にも、先生が言っている内容が入ってくるようになりました。先生の話を聞きながら、聞いたり、書いたり出来るようになりました。違いを見つけることが出来るようになりました。仲間外れ、例えば国語の品詞のちがいとかわかりやすくなりました。記憶も良くなりました。板書を見てしばらくしてからも記憶が残っています。記号さがしでは、書き間違えがわかるようになりました。あとは、授業のプリントを一番目の問題を解いていたのに、途中で三番に飛んで解いたりと、目に入ったものが気になり、一つの問題に集中して取り組めなかったのですが、今は順番に一番二番という風に取り組めるようになりました。これは、記号さがしのおかげだと思います。

数学の図形の問題でいろいろな見方ができるようになりました。形探しでは、いろんな物事が見えます。記号さがしの課題は自分には難しかったけど次第に出来るようになりました。

②　Aさん　自由記載

コグトレをやって、難しい話もだいぶ理解出来るようになったが、記憶力も良くなった気がする。やるまで手を出しやすかったのは、理解しようとしなかったからだったから、相手の話を聞いて理解すると、手を出すようなことにはならないから、自分は良くなったと思う。

③　Aさんの学園での様子

Aさんは、ゲーム依存、家庭内暴力などの問題行動があり、明石学園に入所しました。学習においては、中学一年は昼夜ゲームをしていたので、勉強は難しい状況でした。学習面では中二から中三にかけて、随分伸び、八割から九割くらいテストでとれる科目も増えてきました。

生活面では、最初は、作業中では目の前の人と、関係のないことをやったり、虫などを触ったり、勉強中も近くの子どもの刺激に容易に反応してしまい、集中出来なかったり、すぐに、「これは、こんなんだからいいです」など。自分の勝手な言い分を、職員に押しつけてきたりしていました。月日が経つにつれて、そういう言動も減少してきた。帰宅訓練では一年経って、毎回家に休暇を過ごすために帰宅すると、ゲームがやめられなくなり、飲食、睡眠を忘れて、夢中になりすぎていたが唯一、最近ゲームをやめて帰宅訓練が成功出来た。笑顔が素敵で、よくお手伝いもしてくれるようになった。

④考察

コグトレを実施してインタビューからも読み取れるように、学習面でも、板書が楽に出来るようになり、書きながら先生の話も、理解出来るようになっており、今後勉強にもついていけるようになると考えられる。記憶力、特に記号探しの課題で、間違ったら、ストップさせて少し戻りやるという課題が、「まてよ」という風に本人が実感していることから、脳にブレーキをかけること、つまり、ゲーム依存からの解放や、家庭内暴力の抑止の一助になるのではと考えられた。

事例二　Bさん　わいせつ

①　コグトレをやってみての感想（インタビュー）

板書を記憶して書けるようになりました。板書に十分かかっていたとすると、三から五分で終わる感

じです。すらすら書けます。記号探しでは、そうだったかなと、勢いを止めて、これで合っているかなって考えられるようになりました。黒板がなくて、話しだけ、そう口で話されると、わからなかった意味が理解出来るようになりました。「最初にぽん」やはじめの言葉では、場面理解が出来るようになりました。間違い探しでは、やめといた方が良いという判断につながりました。折り合わせ図形、回転パズルは、イメージすることが出来るようになりました。形探しは、この後の自分のことを、想像出来るようになりました。先を見据えられるようになりました。立ち止まって考えられるようになりました。自分は鏡映しやくるくる星座が難しかったです。点つなぎは、わりと得意でした。

② Bさん自由記載

耳で聞いたものは記憶出来るが、書いたものは、理解できないことも多かったが、十秒で見て書くのを繰り返していたら、理解する力がついた。先々を見据えることが出来た。イメージ力がだいぶついた。自分でブレーキをかけて考えられるようになった。

③ Bさんの学園での様子

Bさんは入所してから、人との距離が近く、人と意見も身体もぶつかることが多かった。女子生徒に数回わざとすれ違いざまに、自分の身体を当てにいったり、年下に意見の食い違いに対し腹を立てるという暴力行為があった。

学習面では、漢字や英語が得意だが、数学には苦労していた。先生に何か、言われると必ず、「だから」など、言い返すことが多かった。人と人がしゃべっていてもおかまいなしに、入っていき、何がいけないのかという具合だった。次第に距離感もつかめてきて、一つの単語を慌てると、五回くらい連呼していたが、そういうことは減っていった。いつも、気付けば隣にいて、会話にならないこともあるが、よく話をしてくれるようになった。教室ではまだよくぶつぶつ言っている。

④　考察

Bさんは、コグトレを実施して、思うと同時に身体も動いてしまうと言っていたが、記号探しなど、立ち止まって考えられる、つまり、脳にストップをかけられると実感していたことから、わいせつや暴力、人間関係の改善に今後役に立つのではと思われた。何より、Bさんが回転パズルなどを実施すると、自分の考えや行動がイメージ化でき、この自分の行動がまずいと感じられ、わいせつ行動や衝動性を抑止できるようになる可能性がうかがえる。今後も、つづけることで、Bさんの助けになるのではと思われる。

事例三　Cさん、家庭内暴力、わいせつ、窃盗

①　コグトレをやってみての感想（インタビュー）

キーワードに拍手するやつで、手をたたくとき、たたかない時と、考えて止めることが出来るようになりました。記号さがしでは、△が手前にあったらチェックをつけない、○にチェックをつける課題を繰り返しやっていくにつれて、「先生がいないときは、今はしゃべるときちゃうな」と考えられるようになりました。

あいう算では、はじめ、計算も遅く時間がかかっていましたが、分数を通分して、分子の計算など、確認しなくても出来るようになりました。

板書では、今まで、先生が書き終わって五分はかかっていましたが、先生が書き終わるのと同じくらいに終わるようになりました。予測することも出来るようになりました。

間違い探しの課題では、人の良い点が見えるようになりました。

②　Cさん自由記載

自分の行動を止めるということが出来るようになるために、あいう算や記号さがしは良いと思った。

③　Cさんの学園での様子

幼く小さな子どもが喜びそうなことで、笑ったり人によって態度をかえたり、ものを隠したり、陰湿な言動が毎日続いていた。近頃は、堂々と大きな声で話したり、人のために手伝いができるようになってきました。学力は伸び、まんべんなくどの教科も八割程度とれるようになった。勉強で自信がついてから、年下の身体を触ったりすることが次第になくなった。

④　考察

小さな子どものように見たものにいちいち反応していたが、ふざけて良い時と、そうでない時、立ち止まって考えられるようになった。衝動性も少しではあるが、治まったと思われる。

事例四　Dさん　ADHD、施設不適応、虐待、暴力

①　コグトレをやってみての感想（インタビュー）

あいう算で算数ができるようになった。何が違うかという課題では、次何が起きるか、考えられるようになった。鏡映しでは、想像する力がついた。人の話を聞けるようになった。板書も先生が書いたものを半分も書けなかったのが、半分以上書けるようになった。　記号さがしでは、写すのが早くなった。間違いが見えるようになる。ブレーキがかけられるようになったという。

②　Dさん自由記載

記号さがしはやった方が良い。

③　Dさんの様子

地元の小学校では、暴力を頻繁に起こしていた。すぐにイライラして人や物に八つ当たりしていた。食欲もなくいまいち元気がなかった。学園に入所してから、教室では落ち着かず、授業妨害が多発してしまい、

別室で指導と言われた。担任の教師への対応がひどかった。しかし、次第に暴言暴力、多動行動は落ち着き、春には教室から出されることはなくなってきた。薬も半分の量へと減り、表情が出て、明るく子どもらしい面も出てきた。

学習面では、二学期の通知表では△はなく、○ばかりとなっていた。時折、授業と関係のないことはするが、注意されると聞けるようになってきている。

④　考察

コグトレを実施して、ノートがとれるようになったり、先生の話を聞けるようになり、学校が楽しい様子。宿題の要領が良くなった。イメージする力がつき、やってはいけない状況が想像しやすくなったのではと思われる。記号さがしで、本人の言葉どおり、立ち止まって考える作業の繰り返しで、ブレーキがかけられるようになってきているのではと思われる。

事例五　Eさん　放火、施設不適応、学習障害

①　コグトレをやってみての感想（インタビュー）

計算が速くなりました。見つけるのが早くなった。次に何をするのかわかるようになった。漢字も少しだけ覚えられるようになってきた。

②　Eさん自由記載

きおくするやつをやったほうがいい。

③　Eさん学園の様子

入所してから、嘘を平気でつく。人をからかったり、楽しければ人の嫌なことでも笑顔でしてしまう。授業は受け身で、算数は楽しそうであるが、宿題を平気でやらなかったり、やっても提出出来ないという

のはまだつづいている。会話がうまくできなかったが、最近は随分話している。ただ係の仕事や、次の動作に移ることが出来ない。じっとしていたり、ぼーっとしているため、次の動作へ誘導しないと、自分では次の行動をするのが難しい様子。「あれをあれしました。」と言っていたが、最近は思い出すことが出来るようになってきた。言葉の滑舌も良くなり、大きな声がでるようになった。

④　考察

すぐに物事を忘れてしまうことが多いが、本児が、コグトレは記憶の練習になっていると言うことから、繰り返し記憶することで、生活に活かされてきていると思われる。笑顔も増え、相手の顔を見て会話が出来るようになった。自信ある言葉になってきていると思う。

事例六　Fさん、入所、暴力、ネグレクト

①　コグトレをやってみての感想　（インタビュー）

教室で黒板を見ながらノートをとるとき、ノートの行がいつの間にかずれて、汚くなっていたが、今は見て、覚えてきれいに書けるようになりました。先生からクラスで板書をとるのは一番早くなったと言われた。英語の暗唱は以前三、四日かかったものが、今では一日で覚えられるようになりました。

②　Fさん自由記載

ばんしょが早くなった。暗唱ができるようになった。

③　Fさん学園での様子

最初はぼーとした様子で、他児が嫌なことを言っても、知らん顔で感情があまり出てこなかったが、最近は自分の意見を言うようになって、授業中に関係ないお喋りをしていたが、今は先生の話や、困ったことなどを伝えられるようになった。

学習面では、一割程度しか、テストで理解できなかったが、少しずつ成績が上がってきた。特に、理科が楽しい様子。「以前はテスト勉強がわからないのでやりません。」「勉強しても意味がない。」と言っていたが、「全教科点数上げたいんです。」「高校へ進学してみたい。」と前向きな言葉も出るようになった。

④　考察

「どの科目も頑張りたい。」と言っていることから、記憶ができ、授業についていけるようになったことで、前向きな気持ちになったことが考えられる。

事例七　Gさん　ＡＤＨＤ、施設内暴力

①　コグトレをやってみての感想（インタビュー）

イメージ化でき、スムーズに会話ができるようになりました。何も考えず衝動的な行動が多かった。いろんなことがわかりませんでしたが、少しずつ先生たちが伝えようとしていることがわかるようになりました。ノートもとれるようになりました。

②　自由記載

集中力が増した。ノートが早くとれるようになりました。

③　Ｆさんの学園での様子

中三のとき成績は悪く、自己流の自分の言い分を頑として最初はゆずらなかったが、「わかりました」ということを段々いえるようになりました。恐ろしい顔して、大人をみていたが、今では、笑顔で笑わしてくれる。現在は、アルバイトと定時制高校に通学している。

療育手帳を持ち、発達障害のため、精神科には月に一回通っている。学習面では高校の成績で上位に入り、学校の先生からの呼び出しもなくなった。

④　考察

イメージ化できると言われている内容が入りやすく、コミュニケーションも円滑にいくようになったのではないかと思われる。

Ⅲ　まとめ

インタビューから出てきたものを項目化すると

①衝動性のセーブ

（1）落ち着いて物事が考えられるようになった。
（2）女性や男性の身体を触ったり、ぶつからなくなった。
（3）他人に暴力をふるわなくなった。
（4）物事を進めるときに、「待てよ」とひと呼吸おけるようになった。
（5）人が話しているときに、少し待とうと思えるようになった。
（6）テストの問題を飛ばして考えていたが、一つの問題に取り組んでいけるようになった。

②イメージ化

（1）からかわなくなった。
（2）人の嫌なことは言わなくなった。
（3）数学ができるようになった。
（4）人との距離感を取れるようになってきた。

③記憶力がついた

（1）板書をすらすら取るようになった。
（2）暗唱ができるようになった。
（3）自分の言いたいことなどを思い出せるようになってきた。
（4）先に予測出来るようになった。

④物事の比較
（1）国語などで品詞の分類がたやすくなった。
（2）人と違う点が見えてきた。
（3）人の良いところが見えてきた。

⑤会話の文脈がわかる
（1）何を言いたいのかわかる。

上記のように、①から⑤の項目が見えてきました。どの項目も、おそらく子どもたちが不足していた点であり、それによって、引き起こされていた問題行動へのアプローチが出来たことが考えられます。畑などの作業療法、職員からの言葉がけの理解の手助けになっているのではないかと推測されます。明石学園には、一年から二年程度しかいられないことを考えると、短期間の間に児童の最大限の利益を追求するために、コグトレは有効なのではと考えられます。

おわりに

最後の事例七の子どもは、発達障害があり療育手帳を持っていたので、学校の先生に、「普通の高校ではなく、特別な支援のある高校」を薦められていた。その子はうまく話せなかったものの、私に、「普通科の

高校に行きたい」と相談に来たのです。その子と一緒にやってみようと思ったのです。時間には限りがあり、実行するには大変なときもあります。ただ、前途のインタビューにもあるように、行動では見えない成長に目を向けることで、いつか芽生えるだろうと信じ、その芽を、コグトレを使って育てたいと思います。

参照文献

＊1宮口幸治（二〇一五）「コグトレ　みる・きく・想像するための認知機能強化トレーニング」　三輪書店 P6～11

実践記録 ②

男子鶴見寮における寮活動の発展に向けて
～二〇一七年から二〇二一年にかけて～

大分県立二豊学園　児童自立支援専門員　木原大雅

Ⅰ　はじめに

二豊学園には由布寮（男子）、鶴見寮（男子）、高崎寮（女子）の三寮があり、そのうち筆者が勤務している鶴見寮の入所児童においては半数以上（六人中五人）が精神科を受診しており情緒面の不安定さや性的な問題行動による多くの課題を抱えている。加えて、社会経験も乏しく対人関係構築スキルも不十分である。これまで（筆者が入庁し担当するまで）の男子寮の寮活動においては、児童らに作業の目的や意図が伝わらない側面があり、改善は喫緊の課題であった。その後、二〇二〇年より寮活動支援部という部会を立ち上げ「児童に対し様々な体験を継続的且つ目的を持って取り組むこと」を目標として取り組んできた。本稿はその活動での一編である。歴史ある当学園には、野球部があり全国大会優勝をしたという経歴がある一方で、寮活動での成果やこれまでの取り組みを記録として残されていない。よって、近年における本寮での取り組みを記すことを目的としている。

筆者の事を紹介すると、東海大学農学部応用動物科学科を卒業しており畜産を主に勉強していた。高校

教員を目指して教職課程を履修し農業科のある高校で臨時講師 を二年間した後、今の仕事に就くこととなった。教員をしている頃、農業の授業に関心を示さない生徒に対して「高校に進学した理由」を聞くと『家から近かった』『いける高校がここしかなかった』と生徒の授業態度に影響している理由が分かった。また、クラスの中には軽度の発達障害やＡＤＨＤと診断されている生徒も在籍しており、授業を成立させることも難しかった。

そこで心がけていたこととして、知識や技術を教え伝えるのではなく、生徒が興味関心を示す事柄から話を始め、農業に結びつけていくことであった。「これまで勉強してきたこと」と言うよりも、これまでの自分自身の経験が当時の授業で役に立っていた。

当学園の児童においては、農業高校を進路先として選択する子どもが増えつつある昨今、農業高校の実態を伝えつつ、農業を勉強したいと思えるような機会を増やすことに努めている。

今の業務において畜産学や教職課程での学びはほとんど活用する機会はないが、自身の経験や高校現場を経験したからこそ話せる話題も多くある。

当学園の寮活動には、活動日が指定されて取り組みをされてきたが、継承という点においてはやや課題が残っていた。現場での実際は「自分なりに考え、実践することが大切」となり作物を収穫したことがない児童に対し、どのようにして農業に関心を向けさせるかを考えることから始めた。初めは報酬 や制限と言った児童自身の利害に関わるようなものが必要であった。また、成果を披露する機会が部活動に比べると極端に少ないため、活動の成果が非常に見えにくく他者からの評価も部活動ほど高くはない。また、自身の変化や成長を児童自身が実感できる機会が少なく日々試行錯誤しなければならない状態であった。

全国各地の児童自立支援施設の寮活動（作業機会含む）にはどのような取り組みが行われているのかを、広報や施設が発行している新聞で目にすることが多く、取り入れていきたい行事や活動も非常に多い。

そんな中で、当学園（鶴見寮）の実践記録を紹介する。

Ⅱ　これまでの活動と現在（筆者が担当してから）の活動について

本編に入る前に大まかな区分を説明すると、分校も共同体制で支援を行う活動である部活動と、部活動が行われない日に寮独自で活動を行う寮活動と二種類となる。

（一）これまでの位置づけ

当学園野球部は過去に二度全国大会で優勝した経歴があり、近年においても過去五年間（令和二年度は新型コロナウィルスの影響で中止）で三回（うち一回は開催県枠）の全国大会出場歴がある。

活動日についても月、水、金、土の週四回であり、分校の教員も活動に参加していただく形で充実した練習が出来ている。また、日頃のきつい練習の成果を九州大会や全国大会といった大きな舞台で披露する機会もあり子どもにとっても職員にとっても成功体験を実感できる良い機会である。

前述のことから、通所や通院など様々な行事ごとは部活動日に予定が入ることはめったにない。実際に「部活動を避けて通院を予約した」と部活動を優先した職員の発言も珍しいことではない。

学園の歴史は長いものの、寮活動の実践記録として残っている物は少ない。公教育導入前には、屋久島への修学旅行、登山、カボス販売、は写真として残ってはいるものの、寮活動としての記録はないに等しい。

部活動では創部から「礼節・マナー・思いやり」「全力・集中・声」といった全体で共有できるテーマがあり、練習内容についても基礎メニューが出来ているため毎回の活動に大きな差は生じない。一方で、寮活動では部活動のような共有テーマはなかった。

部活動に重きが置かれていたことで寮活動のほとんどの活動日を「余暇」としてキャッチボールや素振りをして技術力の向上に努めていた。寮活動では作業をしても十分間も経たずに児童個人が思い思いに行動している状態であり児童にとっては部活の方に魅力を感じていたのは事実である。

（二）改革にむけて

これまで反社会的な非行系の児童が多く作業での支援よりも部活動での支援や部活動のための支援が効果的であった。一方で、ここ数年では発達特性が強い児童や気力もなくエネルギー値の低い児童が増加傾向にあり、これまでの部活動を中心とした支援では効果を得ることが難しくなってきた。

上記の経緯から現在でも部活動優先の認識が強く、寮活動日に通院や通所の設定がされている。また、職員の会議についても木曜日の寮活動日に設定されていることもあり、活動に参加できる職員も限定されてしまう。

そのため、これまでの認識を覆すべく『寮での活動＝寮活動』として様々な取り組みを計画した。作業（畑作業や環境整備）だけではなく、創作活動やスポーツを取り入れ、敷地内で出来るレクリエーション（トランプ・鬼ごっこ）をおこなうことで寮活動のイメージを変えていくことにした。また、畑での収穫物を地域の子ども食堂へ提供するといった社会貢献活動や、保護者や児童相談所のケースワーカーへ届けるなどして、日頃の生活で頑張っている成果を披露する機会を作っていくことにした。作業だけではなく、創作活動やレクリエーションでは日常の生活（退園後含む）にも活用できる取り組みをおこなうことで生活にも結びつけている。

（三）これまでの取り組み

活動日の設定はあるが、内容はその日（活動開始直前）に決まり、事前の準備や年間を通しての計画性

はなく、その場一回限りでの活動が多くあった点も否めない。

例：畑の雑草抜きを行うが、その後の耕運や播種は無い。播種を行っても管理作業がないため害獣被害や雑草繁殖のため収穫としての実感を児童に味わせることが難しい年もあった。

当学園には果樹園（カボス）があるが、管理作業は大人が主体となっており児童自らが丹精込めて育成した産物ではないため、同じく実感が得られない場面があった。環境整備においては、自分たちで遊ぶ範囲であってもそのままの状態にしておりケガをする恐れがある場所でも、修繕することはなかった。過去にバスケットがしたいからと廃材を用いて児童が勝手にゴールリングを作り出すこともあった。時期によっては落ち葉を集めることはあったが、そこまでで作業を終えている。

決まり事や心がけることなどの全体で共有できることがなく、作業をしても「十分も経たずに児童個人が思い思いに行動している」状態であった。

一方で、非行児童が多かった経緯もあり活動に制限（内容の提示や時間）をかけて行うよりも、様々な体験をすることから個々の力を伸ばす狙いで活動を行い、退園後の就労に役立つ力を見つけるための支援になっていたことも間違いではない。

作業内容においては、職員個人の負担で作業資材を購入し児童と活動を行っていた。集団として目的を持ち作業を行うのではなく、勤務する職員もしくは土木作業関連の知識を持っている職員に任せきりになっていたようである（記録が残っていないため、職員の言い伝えによるもの）。

Ⅲ　現在の活動

まず初めに取りかかったことは、共有できるテーマや目標である。児童とミーティングを重ね何が必要

なのかを考え職員と児童が共有できるものを作った。（図1）活動内容が不確定であったため〝火曜日に畑作業、木曜日に環境整備・体験活動・園内でのレクリエーションなど、土曜日の寮内清掃や靴洗い〟と内容を決めて活動を開始した。

図1　児童へ配布したプリント

【事例一：農業を楽しむ】

農業を楽しむためには何が必要かを考えた。発達特性の強い児童にとって苗を植えて収穫するまでのイメージは難しいようである。また、管理作業（除草や畝立て）も地味できつく汚れる行動としか捉えられていないようであった。活動の中でいかに児童の興味関心を引きつけ、楽しみをみいだすか思索していると、答えは意外にもすぐそばにあった。日曜日の十九時から放送されている某テレビ番組を見ていた児童から唐突に「おれもこれやってみてぇ」という言葉を聞いて閃き、まず農業への負のイメージを払拭するためには、報酬（テレビで見るような体験や自分自身に利益があるもの）が必要である事を知る事ができた。

苗植えの前には、苗の形や色、葉っぱの形からどのような野菜が出来るのかをクイズ形式で考えさせてから、どういう野菜が出来るかを説明し作業に取りかかる。管理作業ではその方法から目的までの説明を行い高校農業で勉強するレベルの内容まで教えた。

収穫の際には〝収穫した野菜をその場で口の中へ入れる。〟初めて経験する児童は躊躇していたが、周りの児童がおいしそうに食べている様子をみて挑戦する。「某テレビ番組で観たやつやん」と嬉しそうに野菜を食べている児童の笑顔は額を流れる汗と夕日の具合も重なって非常に輝いて見えた。また、筆者は農作物をみんなで育てている物と考えているため「収穫出来ると思ったやつは自分で採っていいよ」と収穫した物を好きなだけ食べさせている。気がつけば、「野菜とか好かんし。絶対食べんし」と頑なに拒んでいた児童も自分で収穫した野菜を口の中へ放り込んでいた。現在では、自分たちが食べたいことと人に食べて欲しいという気持ちから〝鳥に作物を食べられないようにするにはどうすれば良いか〟を児童自ら考え提案することが出来るほどになっている。

鶴見寮にて収穫が出来るようになった野菜を表にまとめる。

表1　年間で収穫出来る野菜の種類

春　キャベツ、ジャガイモ、タマネギ
夏　トマト、ナスビ、カボチャ、ピーマン、シソ、トウモロコシ、ズッキーニ
秋　サツマイモ
冬　ハクサイ、キャベツ、レタス、ニンジン、ホウレンソウ

過去出版された非行問題の一幕に収量を調査し掲載していたのを見たことがある。当寮でも収量の調査を行おうと考えたが、収穫しては口の中に入れることや、収穫後すぐに人へ配るため正確な数値が出せないのが現実である。収量の調査を実施する事のメリットは大いに考えられるが、児童の支援（採れたての野菜をすぐに食べるなどの経験を積ませる事）を最優先に考えた結果、収量の調査は見送ることにした。児童が作っている野菜の相場を調査したいと考えているが、広告や人伝いでの情報でしか知る事が出来ていないのが現実である。今後、買い物実習（街のスーパーへ買い物へ出かける取り組み）を通して自分の目で陳列棚に並ぶ野菜と自分たちで作った野菜の違いなどを確かめることでお金の大切さや食料品の価値を知るきっかけを作りたいと考えている。

○食育

入園当初は偏食で栄養の偏りもあった児童や食べ物を平気で捨てる児童もいた。そこで「食」とは何か。「食べる」意味とは。について考え、普段何気なく食べているものを作るためにどれだけ大変な思いをするのかを理解することが出来た。また、農作業を通して残食はほとんど無くなっている。

【事例二：学園の近くで開催されている子ども食堂への食材提供】

これまで収穫をほとんど経験していなかった児童にとって、収穫したという事の理解が追いついていなかった。収穫した作物をどのように扱えば良いのかがつかみにくく分校の教員への配布や関係機関職員へ配る程度のことしかできていなかった。

これまで社会生活において他者へ迷惑をかけ二豊学園に入園した子どもたちは、誰かの役に立った経験もなければ「ありがとう」という言葉さえかけられた事が少ない児童の方が多い。そんな児童たちが農作業を通して「自分たちで育てた作物を誰かに食べてほしい」という気持ちが芽生えたことから、筆者も何か出来ないかと考えた。

そんなある日、当時話題となっていた子ども食堂が学園の近所にあることを知った。子ども食堂を主催している福祉施設へ連絡を取り、はじめは学園の説明からはじめ、学園への理解を得た。理解を得てからは快く児童の取り組みを了承してもらう事が出来た。

直接現地へ行き担当の職員さんへ児童自ら「何かの役に立てば嬉しいです」「大切に育てました。おいしいから是非食べてください」と言葉を添えて直接手渡しをすることが出来た。

＊令和三年度は新型コロナウィルスの感染拡大により中止。



【事例三：収穫の際に分校の教員にも声をかけ収穫祭と題を打っての収穫作業】

収穫した野菜を児童自ら職員室へ届け先生方から褒めてもらうことは何度もあったが、一緒に収穫をして喜び合うような事は無かったためサツマイモの収穫にあわせて収穫祭を実施した。蔓を切る作業から始めれば時間的な問題で作業を完結することが出来ない為、事前に蔓を切り芋だけを掘れる状態にして、分校の先生方と一緒に収穫を行った。

安定して作業が行えるようになり収穫までできるようになったからこそ実施が出来た内容であり、収穫が出来るようになった喜びを他者と共有することもできた。収穫を終えて泥だらけになった手を見せ合いながら笑い合う姿は実施してよかったと強く思えるものであった。

収穫祭では児童の活動も重要であるが、活動に参加する人を歓迎して一緒に楽しむことも大切であると考えた筆者であったが事前に児童には伝えず当日を迎えた。「○○先生見て見て～」と自身の収穫した芋を見せる児童。また、「こうやってやれば掘りやすいですよ」と筆者顔負けの説明を先生方にする児童まで居るほどであった。収穫祭として本格的な学園行事になる事はないが、実施して良かったと強く感じる事が出来た。



○収穫物での調理実習（ピザ・餃子）

夏休みにトマト・なすび・ピーマン・カボチャを使用した調理実習を行う。学園栄養士に事前に相談を行いピザの生地から作った。ピザソースやウィンナーなどのその他の具材は購入し準備をした。いつもであれば、日頃あまり食べることが出来ないウィンナーやチーズを好んで生地の上にのせるのかと思いきや焼き上がる前のピザを見ると色とりどりの野菜がのせられており自分たちで収穫した野菜がふんだんにのせられていた。「鶴見ピザや」と嬉しそうに見せてくる児童も居れば、「隣の寮にも…」と誰かに食べてほしい気持ちを抑え切れていなかった。

冬になりキャベツや白菜が収穫できたころ、餃子を作って食べた。初めて餃子を包む作業を行いお世辞にもきれいな形とは言えない餃子ができあがったが児童の表情は言うまでも無い。

学園の心理士や看護師にも呼びかけを行い一緒に活動を行うことで、心理面接では見られない一面や実際に活動を行う児童の様子を見てもらう事が出来た。

○学園行事に向けてのグラウンド作り

毎年九月に実施されるふれあいスポーツ大会に向けて、鶴見寮はグラウンドの整備を行うことにした。筆者が採用になる前のふれあいスポーツ大会までは除草剤が散布され大人が子供のためにグラウンドを準備していた。そのことに違和感を持った筆者は〝児童が使うグラウンドは児童自らの力で整備を行いそのグラウンドで成長した姿を見せる〟ことが大切であると児童に説明して夏休みのほとんどの時間を使ってグラウンド整備を実施した。

ラインカーを使いトラックの形を作る。さらに範囲を細分し児童一人一人に範囲を指定し範囲内の雑草を手作業で根っこから抜く作業を行った。雑草が密集している箇所については角スコップを使用して根っ

こから剥がし、新たに土を入れる。
作業を終えた時には、これまでに無いほど美しく立派な競技場が完成していた。また、自身で整備したグラウンドで走り回り飛んで踊る児童の姿は素晴らしかった。

○角材を削ってのスプーン作り
入園して間もなくは刃物（鎌やスコップや剪定ばさみなど）を使用させることが出来ない。（学園として決まりがあるわけではない）振り回す危険性が決してゼロではないからである。そんな児童らがノコギリを使用しヤスリで磨きニスまで塗る作業が出来るようになった。ここまで実施するために二年弱の時間がかかった。草むしりから始まり、「道具がないと不便だな」と感じられるようになってきた頃、鎌を使うところからスタートし児童への信頼が出来はじめたことでこの取り組みを行うことが出来た。

○園内レクリエーション
内容は以下（トランプ（ババ抜き・大富豪）、ボール回し、椅子取りゲームなど）
競技内容を見れば中学生がやるものではないと思われ、児童自身も初めは恥ずかしがる。しかし、いざ始めてみれば必死になって遊びを行っており子供本来の姿を見ることが出来た。
決まりやルールを教えるために効果的であるとの助言を嘱託医からもらったことがきっかけであり、他者との関わりを学ぶ狙いもあって実施した。第一回目では、自分の順番では無いにも関わらず「パス」と発言したり、自分が優位になるように反則をする児童もいた。その都度指導を行い集団で楽しむためには何が必要なのかを考えさせた。

Ⅳ　児童の成長

寮活動を通して成長した所や、寮活動の魅力、寮活動への要望など児童が何を思っているのかを知るために不定期ではあるが、児童へ寮活動アンケート調査を実施する。また、アンケート前には、『新入児童への説明を行うために児童自身の言葉で良いことも悪いことも説明してほしい』と付け加えてアンケートを配ることで、ありのままの考えや気持ちを知る機会とした。

○他者を思いやる気持ち

過酷な家庭環境や辛かった経験から自分本意な考えが強く自分さえ満たされていれば良いとの考えが強かった児童たちである。しかし、農作業を通して他者へ分け与えるという気持ちが育まれた。

炎天下での作業が続き、喉が渇いている児童たちが水分補給のためにキーパーの下へ向かう。すると「お茶どうぞ」と自分が一番に飲むのではなく、〃一番はじめに他者へお茶を配る〃という姿を見ることが出来た。また、前記のように地域の子ども食堂へ食材の提供を行ってからは「これ持って行ったらお父さんとお母さん喜んでくれるかな?」など誰かに喜んでほしいという気持ちまで育まれていた。

○見通しを持つ力を育む

作業開始前に六十分間の流れを説明する事で、ただがむしゃらに作業をこなすのではなく、作業の流れを読み順序立てて作業を進める事が出来るようになった。また、自身の与えられている作業範囲においても「時間内にここまでは必ず終わらせます。」と児童自らが範囲を定め自身の能力と時間を考えながら行動することが出来ている。さらに、「ここまでしていれば次の作業までは雑草が邪魔になりませんよね」とそ

の時間のみではなく、一ヶ月単位での計画性や思考力も身についた児童が現れるほどであった。

○集中力の向上

筆者が療活動を担当した当初は「いま何時ですか?」「あと何分しますか?」など常に終わりの時間を気にしており、十分も集中が持たなかった児童が現在では一日で二時間半（二十五分間の作業を四セット）の作業を行っていても平気な顔をしている。作業を終えた児童との会話で口を開いた児童は「もうこんな時間になっちょんの?」「終わるの早くね?」と時間の経過を感じさせない言葉が聞かれた。時には筆者が取り残され、児童の集団は黙々と先に進んでいる事もあった。

○忍耐力の向上

これまで一つのことを最後までやり遂げた経験が少ない児童にとって、夏場の炎天下での作業や冬場の手の悴むような寒さでの作業はきつく苦しかったと思う。時には途中で挫折しそうになる事もあったが、最後までやりきった後の達成感は、何物にも代えられない。

忍耐力が向上した要因として、作業終了後に大げさに褒める事が大切であり、頑張った成果を十分に実感できる機会を与えることが大切であると学んだ。

○協力することの大切さ

協力する事や協調する事は大切なことであるとは分かっていながらも、その方法が分からず人と関わることも苦手であり、児童同士での関わりも「あいつが作業してない」「作業できてないやつがおる」など他者の出来ていない事ばかりが目につき集団としても決して成り立っているとは言えないような状態であっ

た。

しかし、畑作業を通して二人以上で協力しなくてはいけない状況を作り出し他者への協力を求めるようにした。次第に、「ちょっと手伝ってください。」「協力をお願いします」など自発的に他者へ協力を求める児童の発言が出るようになった。また同じように「俺もするよー」「僕がやります」など他者への気配りも出来るようになっている。

○物の適切な使い方

これまで言えばすぐに何でも出てきていたであろう児童にとって、目の前にある物を使わせてもらえない不便さはよい勉強となったようである。「使わせてください」と申し出があっても、『信用がないから出来ない。作業もしない人は持っても仕方が無い』と使用させない理由をそのまま伝える。初めはふてくされて作業に参加をしない児童もいたが、集団から遅れていることに気がつき始めると次第に様子が変わってくる。「使わせてください」という言葉がなくなり、黙々と作業を進め始める。そして、いざ道具を使えるようになると作業の効率はみるみる上がっていった。

道具へのこだわりが落ち着いた頃「意外と手の方が早いですよ」と自ら道具を手放す児童も現れるようになった。いまだに道具を使いたいという気持ちが先行しており作業が手についていない児童も数名いる。いつか気がついてくれる日が来ることを心待ちにしている筆者である。

Ⅴ　今後の課題

○慣例を重んじる弊害と新たな取り組みの価値

学園全体での大きな行事が少なかったため二豊学園が発展し、活力のある児童と職員を目指して様々な活動を提案してきた筆者であったが、「これまでの慣例と違う」「やることの意味は？」など否定的な意見を多く受けた。代替案や実施するための前向きな意見が出ることはなく、見送りになった企画も数多くある。「感染症拡大もあり実施できなかった。」と指摘されるとそれ以上の発展はない。

令和二年三月から感染症拡大のため様々な活動が延期や中止となった。在園児童らも園外への外出自粛など我慢を強いられる事があった。そのため感染症が落ち着きを見せ始めた頃、これまでのストレス発散を目的に園内で〝縁日〟のようなものを行いたかったが前述のような発言から実施に至ることはなく、ＢＢＱや唐揚げなど寮単独での開催を行った。その当時の児童の嬉しそうな表情は忘れられない。寮単独での実施でも充分であったが、学園全体（三寮合同）で行えていたら、どれほど良かったことかと悔やまれる。

歴史や伝統を重んじる気持ちは十分に理解しているつもりではあるが、そればかりを気にしてしまっては新たな取り組みを考えている職員にとっては弊害でしかない。また、大項目Ⅱに書いたこれまでの寮活動の状況を見たときには伝統という言葉は使うべきではないとまで考える。

○活動内容の発信

活動の発信にあたり、気をつけなければいけない事がいくつかある。特に【個人が特定できるような情報】【個人のケースが分かる情報】を出さないように配慮しながら発信するための方法を考えていかなくてはならない。

以前、当学園は大分合同新聞で取り上げられたことが四回ある。一つは職員の特集（職員の顔は出るが、児童の写真は後ろ姿）。一つは野球部が全国大会で優勝した時の記事（写真なし）。一つは野球部の全国大会出場前の記事（部活動の練習風景の後ろ姿の写真）。一つは全国大会後の結果についての記事（当時の監

督とヘッドコーチの写真）である。客観的に見ても新聞で取り上げられるほどの成果であり報道内容としても充分である。

そして、発達特性の強い子どもたちが育てた野菜を子ども食堂へ提供したということも前述の部活動の成果に匹敵する様な内容であると筆者は強く思う。一度しか実施が出来ていないため、子ども食堂への野菜提供が継続的にできれば、成果としても報道内容としても充分ではないだろうか。

社会との繋がりをどこまで求めて良いのか一定の決まりはない。しかし、〝知っている人が居るかもしれない。〟〝在籍していることを知られたらいけない。〟といった理由から行動の制限はかかっている。そのため〝野菜を届ける〟といっても関係者程度であり、「一緒にやろう」と声をかけても組織内でとどまってしまう。

社会生活において他者へ迷惑をかけてきた児童がほとんどであり、制限の理由も納得は出来る。しかし、子供の今後の人生を考えれば社会隔離をするのではなく、正しい道を教え児童自らが自分の意思で進んでいける道を一緒に考え実践することが大切であると考える。筆者の理想としては『僕たちがやりました』と胸を張って児童の活動を児童自らが社会へ発信できることである。

その実現に向けて、今後も子供たちとたくさんの経験を重ねたいと思う。

Ⅵ　おわりに

筆者が現場で感じたことについて綴ってきた。筆者自身先輩職員から指導の方法や寮活動のあり方などは丁寧な引き継ぎが行えていない事を課題とみた。主には先輩職員らの取り組む姿以外での継承は困難であった。筆者が考え実践し、いまでも試行錯誤を続けている。その方法が正解なのか間違っているのかは

分からない。また、児童自立支援専門員という仕事を学びその職に就いている人と、初めて児童自立の世界で仕事をする人を比べたときに、後者の方が少ないのではないだろうか。また、「児童自立支援専門員は何をするのか」という問いに対して具体的に答えられる専門員がどれほどいるだろうか。支援のあり方や児童との関わり方は十人の大人がいれば十通りの方法があるのではないだろうか。何をしていいか迷っている児童自立支援施設で働く人へ〝正解や不正解はなく、自身の得意分野から児童と共有できる物をみつけ児童と向き合い経験を積ませてあげる〟ことが一番の支援になるのではないだろうかと筆者は思う。それが農業でなくても野球でなくてもその他児童自立支援施設で開催されている物でなくてもかまわないと考え、人によって提供できる〝経験〟や〝機会〟は異なると考える。ここまで記した実践の記録が後学者の参考や支援のきっかけになれば幸いである。

また、本稿作成を通じて、筆者自身も後学者への継承をどのように実践していくのかといった課題が残る。また、本稿での取り組み事例は入所している児童の特性で大きく変容を見せることも熟慮しているものである。よって、本事例では将来的な本園での寮活動を充実に寄与することを目的として綴った。故に、表現的にやや指摘感があるようにも捉えられるも、他意は無く児童への還元を如何に行えるかを主軸としている事を申し添えしておきたい。なお、本文中の罫線は昨今取り組みでの成果と考えている。

[I]そのため、筆者自身も何が児童のためになるのかを考えてはみたが、これといって部活動に匹敵する様な活動は思い当たらなかった。これまで活動が行われていたと思われる農作業があったため、農業に焦点を当て農業教育の観点から児童の支援を行った。

Ⅱ「寮付きだから農業高校に来た」といった声も聞かれ、教員時代にはこのような生徒に対しての進路指導や「農業高校に来て勉強できてよかった」といった積極的な気持ちを作ることが大変難しさを感じていた。よって学園では進路選択において農業教育への興味関心を抱かせることを目標にもした。

Ⅲ筆者の経験から、活動そのものの正解や不正解というものはなく職員自身が得意な分野をいかに支援という形でつなげることが出来るかが大切であり、些細なことでも児童が学ぶ機会を与えることを重要視してもらいたいと考える。

Ⅳここでいう報酬とは、ケの日に対する、晴れの日といった要素が強く、経済活動用語での相互報酬制とは性質が違う物である。例えば、寮レクリエーションや、買い物実習や、おやつ販売などの園外支援活動をも範疇に入れている。

Ⅴ筆者自身は、「業務技師が草刈りなどの管理作業をし、児童たちは収穫をするのみで管理作業を一切行っていない」点については、農業教育の観点のみならず違和感があった。「僕たちが育てました」と宣伝しふれあいスポーツ大会などの来客がある行事で配布していたが、一貫性については改善の余地がみられる。

食育について

子どもライフサポートセンターの食について
～食を通して、自立を考える～

大阪府立子どもライフサポートセンター　給食委員会

Ⅰ　はじめに

今回の『非行問題』の特集でも紹介していますが、子どもライフサポートセンター（以下、子どもライフ）は、全国の児童自立支援施設の中でも、かなり特徴的な施設です。入所児童は、退所の時期には十八歳を超えています。在所中は十八歳を超えても措置を延長しますが、施設を退所すると同時に年齢的にも児童福祉の支援から離れ、家庭復帰が望めない子どもライフの児童たちは、経済的な面も含めて真の自立が待っています。中には、乳児院から子どもライフまでずっと施設で生活してきた児童もいますが、子どもライフでの生活が児童福祉の本当に最後の支援の時間です。当然ながら、その最後の時間をどのように過ごすのか、真の自立に向けてどのような支援をしていくべきなのか、は非常に重要です。

幼いころから施設で生活した児童ほど、実社会での生活イメージができていないと感じます。子どもライフでは、児童たちは極力退所後の生活に近い状況を経験することが必要であり、その実体験が退所後の

生活を活かすポイントだと考えています。

Ⅱ　子どもライフの食事事情

子どもライフには、宿泊棟（生活の場）、研修棟（事務所や学習機能）、食堂と呼ばれる三つの棟があります。児童は、食事の際には宿泊棟の玄関を出て、数十メートル先の食堂に向かいます。雨天時等は非常に不便なのですが、開設当初は「不登校・ひきこもり」が対象であり、食事の際は必然的に部屋を出て一旦屋外に出すことができるので、このような造りになったと聞いています。

食事は、子どもライフの栄養士の企画した献立に基づき、委託業者が作ります。児童が食堂に行くと、都度児童ひとり分ずつ委託業者が盛り付け、児童は食器の乗ったプレートを受け取って食事し、食べ終わるとプレートごと食器を返却します。児童自身が食事を盛り付けたり、自分が食べた食器を洗うことはありません。また、衛生上、食堂から食事を持ち出すことは禁止とし、食堂内でも食事を作ってから取り置ける時間が決まっています。一定の時間が経過するとその料理は食べることができず、例えば「昼の残りを、夜に温め直して食べる」ということはできません。

児童の食事は、朝食は登校時間が違うので早い児童は六時すぎ、通信制等で登校のない日の児童でも、八時半までに食べ終えることとしています。昼食は、通学生は出発前に食堂で作ってもらったお弁当を受け取って登校し、それ以外の児童はお昼の時間に食堂で摂ります。夕食は、食堂では十八時半から～二十時四十五分の間に食べればいいことになっています。ただし、クラブ活動やアルバイトなどで、帰所がそれ以降になる児童は、食事を取り置ける時間を超えてしまうので食堂では喫食せず、電子レンジで温めるワンプレートの冷凍食品を、宿泊棟で食べることとなります。

Ⅲ　調理実習と調理実践

子どもライフでは、男女それぞれで調理実習を実施しています。男子は不定期、女子は月一回程度で希望の料理を作っています。経験がない児童は、職員や他児に調理方法を教わりながら、和気あいあいと料理し、会食します。また、そのような調理実習とは別に、退所が迫った児童については、個別に実践的な調理を経験してもらうこともあります。

先述のように、子どもライフでの食事は、児童からすると準備から片づけまで、すべて受け身で提供されます。しかし、退所後はその食事を、自炊するにしても購入するにしても、すべて自分で準備しなければなりません。在所中と退所後の状況に、大きな開差があります。そこで児童によっては、例えば「昼食代一食二百五十円。月～金までの昼食を千二百五十円で、メニューを組み立て、調理する」という実生活的な経験をしてもらいます。単発の調理実習とは違い、数日間の計画が必要となります。自分で献立を考え、限られた予算の中で、一人でスーパーに行き食材を購入し、一人で調理します（もちろん職員も確認はしますが）。通学やアルバイトをしながらなので、日によって時間の有無があり、調理にも工夫が要りますが、それも退所後の生活に近い経験といえます。

一人暮らしをすると、いくら疲れて帰ってきても、身の回りのことはすべて自分でしなければいけませんが、だからといって日々の食事を、外食やコンビニで済ませたり、空腹をスナック菓子で紛らわせていると、お金も栄養も足りなくなってしまいます。かといって、毎日自炊するのも大変です。「出来合いものや冷凍食品等をどう使うか」「たくさん作っておいて、翌日は温めるだけにする」「昨日の残りをどうアレンジするか」「食材の消費期限を気にしながら、使う順番をどうするか」等、一週間の予定に合わせて献立

を工夫します。最初は「○○が作れるようになりたい」「○○が作れると彼氏受けするかな」等と言っていた児童も、次第に、一人暮らしではもっと現実的な知識や技術が必要だということに気づきます。この取り組みを二か月ほど経験することで、お金の使い方や食材の回し方等がかなりスムーズになると共に、今まで当たり前のように施設で提供されていた食事が、三食のうちの昼食だけですら、自分で準備することがいかに大変かを体感します。

Ⅳ　おわりに

子どもライフでは、早ければ入所一か月でスマートフォンを持たせます。生活訓練費（お小遣い）は、本人の口座に振り込みで支給し、キャッシュカード等でＡＴＭを利用する仕組みにしています。スマホで課金しすぎて支払いが滞ったり、暗証番号を忘れてＡＴＭがロックされたりする児童も少なくありません。何が拙かったのか、どうすればよかったのかを一緒に考え、退所後にそうならないような経験をしてもらうために、リスクも多いのですが敢えてこのような設定にしています。

結局自立するのは児童なので、いろんな場面での、児童自身の自己対処能力が必要です。施設生活の中で、その力を少しでも多く身に付けられるよう、職員が色々な設定を意図的に仕掛けていく必要があります。施設経験が長い児童の中には、支援されること、提供されることに慣れてしまっているケースも少なくないように思います。一般家庭では当然経験する営みや苦労等を、施設にいるが故に職員が仕事として担ってしまい、結果児童が力をつける機会を奪っていることもあるような気がします。また、施設で無難に生活できていることが、あたかも自分の力だけでできているような、妙な錯覚を児童に与えてしまっていることもあるかもしれません。

施設生活には何らかの枠は必要ですが、真の自立が目前の児童に、大人の援助や施設のルールの力で、いわゆる「正しい」施設生活を送らせても、さほど意味はありません。退所後の生活で直面するであろう現実的なシチュエーションを積極的に提供し、失敗するなら子どもライフに居るうちにしてもらい、修正し、退所後同様の場面を乗り切る力をつけることが必要なのです。実社会は児童の想像以上に刺激や誘惑、対応困難な場面が多く、実社会に出た児童たちは、私たちの想像以上に未熟で危ういことを、子どもライフの児童をみていると痛感させられます。この年齢まで施設で生活せざるを得なかった児童たちが、真の自立後少しでも健全で充実した生活が送れるよう、この最後の時間を私たちの手で本当に意味のある時間にしなければならないと思っています。



外部の声

①企業から見た児童の自立支援

ぐんま学園協力会会長　高浦　亮

ぐんま学園協力会（以下協力会）は、群馬県立ぐんま学園の児童の健全育成を地域の企業経営者を中心に第三者として自立支援教育に協力する団体です。地元の前橋青年会議所のメンバーの方々が行っていた学園児童への奉仕活動を会議所卒業後も継続的に行いたいとの想いから、青年会議所ＯＢによって設立され、本年で三十三年目を迎えます。自立支援施設には様々な境遇の児童たちが入所していますが、協力会の会員には自立支援に対する専門的知識はもとより、教育経験もないため出来ることは限られています。凧作り体験や職業講話、就業体験希望者の受け入れ、部活動費支援などの側面支援に徹していますが、支援の内容が大人からの一方的な押し付けにならないよう、先生方のご指導を仰ぎながら進めています。ぐんま学園で行われている事業は、寮生活での日課やクラブ活動を通じて、集団生活への適応を支援する指導の他、児童たちの個別具体的状況に応じた個別支援がきめ細やかに行われています。長い間、傍らで見

守ってきた私たちですら、昨今の自立支援事業の難しさや高度化を肌で感じており、こうした背景の中で、協力会には活動内容の変化が求められていると捉えています。

これまで協力会は、前述の通り、職業講話や就業体験の受け入れ活動を通じて、義務教育を終えて厳しい社会で生き抜いていくための老婆心として、働く意義や喜び、社会の一員としての心構えを伝えてきました。数少ない事例ではありますが、就業体験の後に、手に職を持って力強く生きていきたいという決意を快く受け入れた成功事例や、行き場のない中学生の受け入れ先として就業させたものの、社会的にも、技術的にも未熟な人材を抱え、間もなく離職するケースなど、様々な形で就業の受け皿も担ってきました。しかし近年では、学園の進学率は向上し、就職率が低下してきています。児童に学べる環境があることは歓迎すべきであり、自立支援の役割も変わりつつあることを実感します。しかし一方では、地域の経営者が働く意義や価値を伝える人材教育の機会は、進学により先送りされ、就職後の企業に託されているとも感じています。ここでも協力会の意義が問い直されているのだと思います。

今、国内のあらゆる企業は人材不足という経営難に直面しています。少子高齢化における人材育成の必要性や、離職率の低下を背景として、雇用する従業員一人一人の生活事情に配慮したり、希望する将来像を支援する経営スタイルに変わりつつあります。これから就職する若者を待ち受けているのは、単に厳しい社会の現実だけではなく、仕事を通じて人格形成をする新たな教育の場が多くの企業で準備されています。働く意義や目的、意欲は実労働の中で育んでいくという企業努力が用意されているのです。

私が経営する会社は小さな自動車整備工場ですが、採用にあたっては、学歴を含めて成果に直結しない過去の経歴よりも、採用後に成否を左右する人柄や人格が採用条件となるケースが少なくありません。職場では、学歴の如何に関わらず、仲間と技術を磨き合い、経験を重ねて整備士などの資格を取得し、貴重な戦力となって働いてくれています。

これからは全ての若者が外国人労働者との競争をする時代です。昭和・平成の時代に働き始めた私たちよりもライバルは多いのかもしれません。

義務教育課程の中で自立支援を完結させることが極めて難しいのであれば、地域全体の取組みとして、就職してからでも自立支援できる職場づくりが、これからの地域に根差す企業の在り方ではないかと考えます。企業の社会貢献にはいくつかの手段がありますが、自立を目指す子供たちの希望の光となって、善意と志に満ちた経営者の輪があらゆる地域で広がることを願っています。

②学校と福祉の連携の可能性

大阪府立泉北高等支援学校　校長　吉田　実

私は大阪府立知的障がい支援学校で十八年間教諭として勤務したのち、大阪府教育庁で主任指導主事として約五年間教育行政に従事し、令和二年十二月一日付で大阪府堺市にある泉北高等支援学校に校長として赴任しました。久しぶりの学校現場の空気に触れ、「やっぱり子どもたちの笑い声が響く学校ってええなあ」と実感し、現在も生徒や先生方と毎日を楽しく過ごしております。

本校は高等部のみの知的障がい支援学校で、生徒数は一四八人、教職員数は六七人です。大阪府には、入学者選抜を実施し、就労を通じた社会的自立をめざす高等支援学校が五校ありますが、本校はそれとは違い、通学区域内で就学相談を実施して入学者を決定する支援学校で、生徒の障がいの程度は多様で生徒

の進路先も多様です。一部は一般企業に就職する生徒もいますが、障害福祉サービス事業所等を進路先とする生徒も多数います。そういう意味では、卒業後の進路先としても福祉との連携が必須となってきますが、それ以外にも生徒の在学中の様々な対応、特に生徒指導における福祉との連携は非常に重要になってきます。

私は教諭時代、主に軽度の生徒の生徒指導を担当し、実践を積んできました。前述した就労をめざす高等支援学校を二校経験しましたが、思春期の生徒たちの様々な問題行動が日々発生し、同僚の先生方と悪戦苦闘したことが懐かしく思い出されます。当時は、支援学校における知的障がいや発達障がいの特性に応じた生徒指導が確立されておらず、高等学校の生徒指導内規に準じて指導に当たっていましたが、日々頻発する問題行動が一向に収まらず、有効な指導・支援方策を模索していました。

そんな中で私が得た答えは、問題行動に対する処罰だけでなく、振り返りにより、正しい行動を自己選択させ、その自己決定を生活場面の中で支援していくというものでした。例えば喫煙を繰り返す生徒には、懲戒処分で終わるのでなく、禁煙外来に繋いで、保護者の管理下で減煙からの禁煙をめざすことにより、喫煙行為だけでなく、他の問題行動も抑制することができました。また暴力や暴言を繰り返す生徒に対しては、タイムアウト制を導入し、授業中であっても自己申告があれば、イライラした感情を一定時間で解消できるように、あらかじめ決められた回避行動（音楽鑑賞や読書）を認め、アンガーマネージメントやセルフコントロールを支援することで暴力や暴言が目に見えて軽減でき、他の生徒や先生方との人間関係も円滑にすることができました。

これらの実践は、自己選択・自己決定・自己実現の過程をサポートする支援者に変換したことで、先生方と生徒の関係性が変容し、生徒の変容につながったと考えられ、後の私の生徒指導・支援方針の変換の大きなきっかけとなりました。

もうひとつ私が生徒たちから教えられたことがあります。問題行動を繰り返す生徒は、家庭環境に課題を抱えている場合や、虐待やネグレクトにより児童自立支援施設等から通う生徒も多くみられました。いわゆる幼少期の愛着形成に問題を抱えた子どもたちで、知的障がいや発達障がいなどの先天的な要因だけでなく、後天的な環境要因で他者との人間関係構築に問題を抱えた子どもたちでした。そのような生徒たちは、そう簡単に一筋縄ではうまくいきませんでした。何度も続く同じ繰り返しに、何度も裏切られた気持ちになり、無力感を感じたことも度々でした。「これが学校の限界か」そう感じたことも多々ありました。

しかし、あきらめずに粘り強く生徒に関わっていくことで、徐々に生徒たちは変わり始めました。特に学校での支援方策を保護者や施設の先生、子ども家庭センターなどの関係機関とも共有し、切れ目のない支援体制を構築したことが功を奏しました。生徒が学校にいるのは一日のうちのわずかな時間であり、それが学校の限界といえます。しかし、保護者や関係機関と学校での取り組みを共有することで、子どもを支援できる時間は二四時間体制になります。また学校が中心となって保護者や関係機関を支援体制に巻き込むことで、生活場面を使った具体的な支援方策を共有することができ、こどもたちの頑張りもつまずきもつぶさにつかみ取ることができます。それにより生徒の頑張りには称賛を、生徒のつまずきには適切な支援を行うことが可能となり、生徒はモチベーションを維持し、がんばった成果をダイレクトに自分自身にフィードバックすることでみるみる変わっていきました。このことは、彼ら彼女たちに「支えてくれる大人が身近にいてくれる」というメッセージを発信し、抱えているやっかいな愛着形成の課題に対しても、何らかの好影響を与えることができたのではないかと考えています。それについては、今後の研究により更にエビデンスで証明されることを期待しています。

さて、今年度も本校には、校区内にある大阪府立子どもライフサポートセンターをはじめ、いくつかの施設等に入所している生徒が在籍しています。それぞれの背景と課題があり、日々心の揺れを感じながら

も懸命に頑張っています。先生方も生徒たちの心に寄り添いながら悪戦苦闘の毎日を送ってくれています。しかし先生方の中には、様々な限界を感じて、校長室に相談に来てくれる先生もいます。そんな時、私はかつての自分を思い出しながら、「学校の指導には限界があるけど、支援のネットワークには限界はない」とアドバイスし、保護者や施設の先生、福祉関係機関の皆さんを信頼し、熱意を持って支援のネットワークを作っていくことで、必ず生徒は変わるよと励ましています。

これからも本校の生徒が、誰一人置き去りにされることなく、明るい笑顔で前を向いて、自分の人生を自己選択・自己決定・自己実現していけるように支援してまいる所存です。関係の皆さま、どうぞご支援いただきますようお願いいたします。

③胸を張って生きろ

愛媛県警察本部　少年サポートセンター　笹山　さやか

ご縁があって、ある児童自立支援施設の退園式に出席させていただいた日の朝、式の前に面会のため案内された教室の黒板には、鬼を退治する人気キャラクターたちと、「胸を張って生きろ」という美しい力強い文字が書かれていた。その完成度の高い黒板アートを見て、私は、まだ彼女の顔も見ていないのに、もう涙が出そうになり、それをごまかすのに必死だった。私の胸が熱くなったのは、今日退園を迎える彼女の姿と、それを支える施設の先生方の姿が目に浮かんだからだ。

私は警察で、少年補導職員という仕事をしている。少年補導職員は、少年警察活動のうち、少年相談、継続補導、被害少年の支援等に従事するとされており、単発的な対応だけでなく、その立ち直りを支援するため継続的に関わることもあり、年度をまたぐケースも少なくない。彼女も、その一人だった。

彼女の場合、主には被害での支援であった。施設への入所が決まった時、児童相談所も施設の方も、私たちがしている継続支援を続けることを、快く受け入れてくださった。入所後、彼女はそれまで私が知っている彼女とは違う一面を見せた。従順で迎合的で大半のことを笑って流していた彼女が、施設の先生たちに不平や不満を言い、悪態をついた。周囲が困惑するような言動も出現した。彼女にとって私の存在は、非日常のものであり、ある程度の距離を保って時折面接をする、それで済む。だが、生活の場である施設では、ごまかしが効かない。それは、子どもたちも、先生方も、どちらも、である。先生方は、全力でぶつかってくる子どもたちに、全力で向き合う。先生方は、子どもたちにどれだけ悪態をつかれても、自分たちが傷ついたとしても、決して見捨てない。時に、疲弊し、無力感に襲われて涙を流す先生方の姿に、私はいつも頭が下がる思いだった。

参加者も制限されるなど、感染対策を徹底して開催されたコロナ禍での運動会。そこにも先生方の愛情が溢れていた。一人ひとりの個性を引き出す演出は見事だったし、何より、子どもたち自身が楽しんでいた姿が印象的だった。装飾や音楽など、細部にわたってこだわりが感じられ、皆で「盛り上げよう」と必死に準備したのだろうと想像し、感動でまた、涙が出た。

退園を控えた女子児童に対し、被害防止の講話をさせていただいたことがある。彼女たちの背景や状況・タイミングから必要だと判断し、依頼されたものだった。講話後、彼女たちに個別面談もさせていただいたが、終えてみて、やってよかったと思えた。私の拙い話の中からでも、彼女たちはそれぞれ何か感じるものがあったのだと思う。多くの傷つきを経験している彼女たちだからこそ、敏感に感じ取れることがある。



私はそれを大切にしたいと思ったし、私にとっても、とても貴重な時間となった。

施設の先生方は、日常生活を共にし、その子どもを丸ごと抱え、導いていく。私たちはその子どもにとって、非日常の中で、法に触れる行為を指導し、または被害の回復を目指し支援していく。「胸を張って生きろ」という言葉に感動したのは、組織は違っても、同じ方向・目標に向かっていることを実感したからだ。

施設では、先生方の愛情の中、仲間たちと懸命に生きている子どもたちも、いつか退園の日を迎える。彼女も、退園前にはその後の生活への不安を口にしていたが、先生方や児童相談所の方があらゆる方面に働きかけ、資源を探し、今の生活がある。施設から「退園後の生活が心配される」と相談を受け、こちらで継続支援しているケースもある。退園後の支援、今度は私たちが少しでも力になれる場面かもしれない。退園生が口をそろえて言うのは、「〇〇先生が、そう言ってた」と、施設の先生方にかけてもらった言葉である。退園生にとって、先生方にしてもらったこと、かけてもらった言葉、施設の存在は、心の拠り所になっているのだと感じる。

今後も、施設や児童相談所と連携しながら、多くのことを学ばせていただきたいと思っている。

④農園で働く素晴らしい人達

株式会社ＪＳＨ農園運営管理部熊本支社　課長　看護師　宇野　エリ子

Ⅰ　農園について

私は、障がい者の方が働く室内型農園で看護師として勤務しています。「コルディアーレ農園」という名の農園で、現在、九州を中心に幅広く拠点を増やし、地方に住んでいる、働きたいけど働く場所が無いという障がい者の方を、障がい者の方を雇用したいと希望されている都市部の大企業へご紹介し、互いの雇用・就労ニーズをマッチングさせ、双方が利益を得られるようにするお手伝いをしています。

当園はＡ型・Ｂ型事業所とは違い、一般企業の障がい者雇用となるため、最低賃金が保障され、社会保険も完備しています。作業内容は、環境の整った室内型水耕栽培で野菜を育てるため、重労働等ではなく、車いすの方でも作業ができます。農園への送迎も行っており、ノルマは一切ありません。体調不良となった場合でも看護師が常駐しているため、安心して作業できます。

雇用される障がいのある方三人に付き一人の管理者を充てることとなっており、日々の業務等について困った時は管理者やＪＳＨの運営スタッフがサポートするというシステムです。企業にご紹介する前には野菜を育てる作業を覚えるための実習も実施しており、支援学校の職場体験実習もお受けしています。

Ⅱ　児童自立支援施設を卒業して入社した社員

今年度、児童自立支援施設を退所したばかりの方を私達の新たな仲間としてお迎えしました。彼は職場体験実習を経て、新卒で東京に本社のある大手企業に雇用され、現在も農園の仕事に従事しています。彼の第一印象は身長が高く恰幅が良いこともあり、正直、少し怖い印象がありました。しかし、実習中はとても真面目で、作業を覚えるたびに「この作業覚えました。」と毎回教えてくれるような気さくな学生でした。

彼の就職が決まり、学校の先生や児童自立支援施設の方々と、彼との関わり方についての申し送り会議がありました。私は、真面目に作業をする実習場面での彼しか知らなかったため、関わってこられた方々が口にする、彼の不穏時の問題行動にどう対応してきたかといった内容を聞きながら、だんだんと不安になった事を覚えています。

入社後間もなく、その不安は的中しました。彼は実習中には見せなかったフラストレーションをありのままに表現するようになりました。私は、あの時の会議の事を思い出し、彼の話を受け止め、彼を知る事から始めました。あの会議がなかったら彼への対応を間違い、途方に暮れていたかもしれません。現在でも彼をサポートしてくださっている寮の先生や、彼の居所であるグループホームのスタッフの方、かかりつけの病院の関係者の方にご相談しながら少しずつ彼の事を知り、就労継続に向けて試行錯誤しながら寄り添う日々を送っています。

彼をサポートする管理者には、偶然、彼の入社時期に管理者希望で応募してくださった、精神科での経験が豊富な男性看護師にお願いしました。また、同じチームで働いている身体障がい者の男性が、彼のお手本としてとても素晴らしいサポートをしてくださっています。その甲斐もあって、彼は今、当初のような不安は軽減し、安定して就業できる日が増えつつあります。元々彼は素晴らしく素直で、優しい子なの

です。得意な折り紙を作ってプレゼントをするなど、周囲とのコミュニケーションを図ってくれていました。当初、彼が私に、とても真剣な表情で眼をキラキラさせながら、「一生懸命働いてその給料で今までお世話になった寮の先生や学校の先生、両親や兄弟に何かお礼の品を贈りたいんです。」と話してくれました。新社会人としての意気込みを感じる言葉であり、彼の人柄がよく分かる言葉でもありました。四月からスタートして四カ月、現在は将来の夢も持つようになってくれました。将来の夢は「チームの管理者になる」。その夢を叶えるため、日々管理者の指導の下、作業を頑張ってくれています。

厳しいだけでは続かない、楽しいだけでは成長しない。葛藤や充実感を一歩ずつ前に進むエネルギーに換えながら、夢の実現に向けて農園での日々が続きます。

毎日のように彼が私にしてくれる報告には、「今日も何とか頑張れました。」との良い報告ばかりではありません。「すみません、頑張ろうと思ったけど、今日は無理でした。でも、明日は頑張れそうです。」との報告もあります。うまくいかなかったときの報告でも、前向きさがにじみ出る、そんな彼を見ていると今まで彼に手厚く関わってこられた方々の優しさを感じずにはいられません。施設を退所してからもなお彼を支えてくれる方々に感謝しつつ、共に連携しながら、今後、彼の夢が成就するために、私もゆっくりと末永くお付き合いして行きたいと思います。

文献賞

令和三年度　文献賞

最優秀賞

「「あなたはどうしたい？」
～クセの強いメンバーの女子会～」

奈良県立精華学院　児童自立支援専門員
田中美博

優秀賞

「児童自立支援施設における集団支援の可能性
～発達障害等による行動特性のある子どもたちの支援の工夫～」

東京都立萩山実務学校　児童自立支援専門課長
鈴木義憲

優秀賞

「施設のマネジメント
～鳥取県立喜多原学園の支援のあり方について～」

栃木県那須こどもの家　施設長　**田中浩之**
鳥取県立喜多原学園　次長兼指導課長　**保坂葉子**

文献賞選考経緯

令和三年度文献賞は、第二二七号に掲載されている論文が対象となりました。その中から右の三編が、選考の結果、各賞を受賞しました。

最優秀賞には副賞として二万円のクオカード、優秀賞には一万円のクオカードが全児協より贈呈されました。選考委員の選評を抜粋して掲載します。

○最優秀賞「「あなたはどうしたい？」～クセの強いメンバーの女子会～」

最も多くの推薦を受け、最優秀賞に選考されました。

「実際のグループワークでの取り組みの記録という分かり易い形で丁寧に論じている点を高く評価したい。」
「子どもたちが自律の力を徐々に身に着けていく過程が読み手にリアルに伝わってきました。」
「児童自立支援施設は、児童集団に対する生活支援が支援の根幹であり、その延長線上に個別支援がある。子ども同士の育ち合いを通じたAちゃんの成長が感じられる内容であった。」
「グループワークの実践事例により、集団のありかたを検証していく過程が示されており、支援の在り方を考える上で参考となる要素が大きい。」
「グループワークを用いた取り組みをとてもわかりやすく、かつ的確な表現で表した。文章から筆者の子どもへの温かな眼差しが感じられた。」

○優秀賞「児童自立支援施設における集団支援の可能性　～発達障害等による行動特性のある子どもたちの支援の工夫～」

「児童自立支援施設が抱える問題、施設崩壊とも言える危機の経験、それを繰り返さないための努力が語られている。」
「児童自立支援施設がもつ本来的な機能である集団支援の実践に関して、様々な視点から興味深く論じている点を評価したい。」
「自児施設の根幹とも言える集団生活の意義や可能性の考察がしっかりしていることに加え、起床時間を個別に変えるなどの工夫は大いに参考になった。」

○**優秀賞「施設のマネジメント　～鳥取県立喜多原学園の支援のあり方について～」**

「大きな改革の経緯やその目的が非常に具体的に記されており、今後の支援のあり方を考える上で、参考資料として職員と共有したいと思えた。」

「歴史ある児童自立支援施設であるが、時代とともに役割や目的は変化している。本稿においては、伝統に坐することなく、施設の運営や支援方法を見直すことが施設の活性化や支援の充実につながることを示してくれた。」

○選考委員

矢澤　隆	（全国児童自立支援施設協議会会長	神奈川県立おおいそ学園長）
遠藤　訓夫	（全国児童自立支援施設協議会副会長	埼玉県埼玉学園長）
秋吉　修一	（全国児童自立支援施設協議会副会長	愛知県立愛知学園長）
河尻　恵	（全国児童自立支援施設協議会顧問	国立武蔵野学院長）
小松　秀夫	（全国児童自立支援施設協議会顧問	国立きぬがわ学院長）
大島　登	（全国児童自立支援施設協議会監事	栃木県那須学園長）
菊地　常仁	（全国児童自立支援施設協議会監事	群馬県立ぐんま学園長）



児童自立支援施設の歴史と実践
～子育ち・子育てを志向する共生理念～

武千晴　著　　勁草書房

本書との出会いは、私にとって四回目の学園異動となった四月最初の出来事。著者から直々に昨年度来滞っていたアンケート調査の回答の催促を受け、そのやり取りをしていく中で、本書の存在を知り、購入したのがきっかけである。

ただ、届いた本書はなんど一一五二頁。分厚くまるで辞書のようだったが、若い頃に受けた先輩方の言葉や教えなどと重なり、当時を思い起こしながら意外とスラスラと読み進めることが出来た。また、「感情転移」や「治療教育」、「ウィズの精神」等、その言葉の本来意図した意味と施設現場での実践の中で捉えられてきた解釈との違いなど、改めて学ぶことが出来た。

本書は、序章と終章の他、四部構成になっており、第一部では、著者が二〇〇四年から現在にかけて継続的に行ってきたフィールドワークの記録であり、施設現場で行われてきた実践や聞き取った職員の思いなどが記されている。

第二部では、施設の設立史と根拠法の変遷について、感化法の成立や改正、少年教護法の成立、児童福祉法の成立や少年法成立との関連など、それぞれの法律の成立に纏わる社会的背景や、その意図したものは何だったのかが記されている。また教護院時代に求められたこと、定員開差や準ずる教育における問題点など、当時直面したテーマに、現場でどのように向き合ってきたかが記されている。

第三部では、施設に継承された理念や実践理論について、留岡幸助、留岡清男、菊池俊諦、青木延春他が描いた思いや、施設の「手引書」である『教護院運営要領』、『教護院運営指針』の整理分析により、それらに込められた教護（あるいは教護院）としての、あるべき姿など、実践していく上で何を大切にしてきたかが記されている。

第四部では、これまでの歴史の中で、施設に培われてきた子育ち・子育てについて包括的に分析し、著者自身の「教護する」に関する「キョウゴ・モデル」構築の試みが展開されている。

「教護する」ということを考える時、それは夫婦小舎制を基本としている。

よって、当学園のような交替制の施設では、「教護する」を考える基本的立場に違いがあり、ましてや教護院時代を知らない指導職員が多く配置され、しかも二～三年のペースで入れ替えがなされてしまっては、さらには改築により、慣れ親しんできた住環境や自然環境が変化していく中では、これまで施設として大切にしてきたものを伝え繋ぐことも難しくなり、これから施設が、どこに進むべきかを考える視点すら持てない状態に陥ってしまうことになる。

そのような危機感を抱く中、本書は児童自立支援施設に関連する膨大な文献の研究と、長期に渡る施設

現場でのフィールドワークを通じて得た現場の状況・生の声をまとめたものであるため、法律にしても、手引書にしても、その時代ごとの先人たちの思いや考え、大切にしてきたことにしても、それらすべてのことが、時系列上に「点」ではなく「線」で、しかも線の交わりも含めて多角的な視点から描かれており、今の私たちの支援に対し、何がどのように重なり、結びつき、生かされ、あるいは失われつつあるかを教えてくれる。

これから先、未来に向かって、児童自立支援施設は何を大切に（軸に）し、どうあるべきか。私たちの支援の「これから」を考える上で、本書は「これまで」を丁寧に整理・分析してくれた貴重な一冊である。

（山形県立朝日学園　岸本　毅）

STEPティーン　親のためのガイドブック

ドン・ディングメイヤー　ゲーリー・D・マッケイ　著

柳平彬　訳　発心社

当職は家族からの薦めでSTEPティーン講座（※全十回）を受講した。STEPティーンは親のためのプログラムであるが、アドラー学派の流れをくんでおり、「思考の訓練」を行うには最適な良本であると言える。STEPとは、Systematic Training for Effective Parenting つまり、「効果の上がる育て方をするための

系統的なトレーニング」の頭文字となる。

Ⅰ　好ましくない言動

児童が支援者に対して「好ましくない言動」を行うのは、四つの基本目標があるからであると本書は説いている。その四つとは、①関心を引くこと。児童は周りの人からの注目を集めたいがために、好ましくない方法によって関心を引こうとする場合がある。支援者側が「不愉快に感じた」のであれば、その場合はその児童は関心を引こうとしているので、児童の望むようには関心を示さないこと。②主導権争いからは身を引くこと。主導権を握ろうとする児童は、権威に挑戦して支配的立場に立つことが重要であると思い込んでいる。その場合、支援者は争いから手を引くのが一番である。③復讐をしようとする。復讐をねらう児童は、自分は誰からも愛されていないと思い込んでいる。支援者側は怒った態度を示さないこと。信頼感に基づいた関係を築くように努力する。④無気力さを表明し始める。無気力な態度を示す児童は、もっとも勇気をくじかれた児童たちである。彼らは、自分が他人から期待をかけられないことを望んでいる。すぐにあきらめる。努力するのを嫌がる状態。そのような児童に対しては批判をやめ、勇気づけをする。原則、①から④にかけて状態が悪くなっていくため、無気力さを表明し始めたら最も良くない状態である。

Ⅱ　勇気づけ

STEPにおいて勇気をくじかれた状態とは、児童が自分に能力がないと思い込んだり、自分や他人が決めた基準に合格できなかったと感じた時に起こると考えられている。そのような児童の中には、否定的な

方法でぬきんでようとする者がおり、それが喧嘩やタバコ、乱暴な行いへと発展し、非行に走ってしまう。勇気づけ(encouragement)とは、個々の人間が持っている資質に焦点をあて、その人が、自尊心、自分のイメージ、自分に対する価値観などを持てるように、積極的に手助けすることである。支援者は児童が持っている能力を認めて、全面的に受け入れてやることによって、児童を勇気づけることができる。

児童を勇気づけるためには、それにふさわしい勇気づけの言葉が必要になる。いいとかえらいとか、すてきといった言葉を使うのはさけ、価値判断を下さないように気をつける。そうすることによって、児童が自信をもてるように手助けしていく。

Ⅲ 「自然な結末」と「論理的な結末」

世の中に自然に起こる「結末」は、常に、もし誰も干渉しなかった場合にはどんなことになるか、ということに直接結びつく。例えば、食べ過ぎれば太るし、仕事に遅刻し続ければ給料が減らされる。列車の出発時間に遅れれば、列車には乗れないというふうに。これらは罰ではなく、単に自然の秩序や社会的秩序に違反した結果である。「自然な結末」とは、自然の秩序や出来事に反することをした結果を指す。

それに対し、「論理的な結末」とは、社会的な秩序、つまり協力し合って暮らしていくために必要なことに違反した結果である。「論理的な結末」を実践するためには、児童と話し合いをしておくことが大切である。例えば、「決められた時間までに課題を終えられたら外出をする」という予定をたてた場合、課題が終えられなかったら外出できないというように。また、何も言わないのも「論理的な結末」の一つの方法である。時には「早く学校へ行かないと遅刻するよ」とは言わないで、準備をしていない児童に対して黙っていることにする。そうすれば児童は遅刻をしたことによる「論理的な結末」を体験して、そこから学ぶことに

なる。

児童に「論理的な結末」を体験させるためには、支援者が介入する必要がある。とくに、関心を引きたがる児童に効果がある。しかし、主導権を握りたがる者や復讐をしようとしている児童に対して「結末」は罰と捉えられる可能性があり、注意が必要である。また、「論理的な結末」は、無気力な態度を示す児童にも不向きである。無気力さを表明し始めた児童に対しては絶え間なく勇気づけを行い、わずかな進歩であっても認めてあげるようにすることが必要である。

Ⅳ　終わりに

支援の方法に「正解」とはなかなか言いがたいものがあり、STEPティーンの支援方法が万能とは言えないと思う。ただし、どの理論であっても①内容を理解し、②技術を理解し、③実践することが大切であると考えている。特に実践することは非常に困難であり、支援者側には忍耐力や精神力が必要となるが、結局のところはどの程度本気で実践をしようとするかにかかっている。

（愛知県　愛知学園　小谷　竜也）

反省させると犯罪者になります

岡本茂樹　著

新潮社

心理士の仕事をしていると、「しっかり反省させて、二度と同じことをしないように、問題行動の再発を防止するためのプログラム（もしくは心理教育、心理療法）をお願いします。」と言われることが増えてきました。特に、児童自立支援施設には、何らかの『失敗』をして入園してきている児童がほとんどなので、なおさらこのオファーを受ける機会が多いように思います。

ですが、この『問題行動再発防止プログラム（以下、プログラム）』については、確立されたものはまだなく、それぞれの現場で、手探りで行われているのが現状のように思います。当施設にも、前任者たちが試行錯誤して取り組んだ『プログラム』の実践例や、認知行動療法を主軸にしたプログラムの本が置いてありました。私も、重い腰をあげて、いくらか取り組んでみているものの、『しっかり反省させて、二度と同じことをしないように』するには、道のりが遠いと感じることばかりです。

先ほど、『重い腰を上げて』と書きました。多分、私の中に、『プログラム』ということについての疑念があったのだと思います。その中に「反省」が深く関わってくるからです。

私自身、子どもの頃、大人たちに「反省しなさい」と言われて、素直に反省する子ではありませんでした。「大人だってできてないのに、なんで、自分には偉そうに注意をするのか？」「どうして、その行動をしてはいけないのか？」と大人に言い返してさらに怒られ、最後は泣いて終わる、というようなことが多かったように思います。実際に反省したことと言えば、やってしまった失敗自体より、「分かってもらえないか

ら、この人には自分の意見は言わないでおこう」というような、本筋と離れたものでした。

こんな風に考える私が、そもそも、子どもに対して『プログラム』なんて実施していいのか、するのであれば内容はどのようなものがいいのか、実効性があるものを実施できる技量があるのか、こんな風に悶々としている時に、この本に出会いました。

この本は、受刑者の更生支援の現場経験を元に書かれた本です。児童自立支援施設よりも重大な事件を起こした受刑者たちに対して「反省をさせるな」と言っているわけです。反省をさせようとすると、かえって悪くなるメカニズムに加え、どのように支援していけば、本当の反省・更生につながるか、引いては我々支援者たちがどう生きるのがよいかというヒントを示してくれている内容になっています。

読んだ後、私は、悶々とした気持ちが少し軽くなるように感じました。漠然とした自分の考えを言葉にしてくれたように感じる部分がいくつもあったからです。同時に、「被害者の気持ちを考えられるように導いてあげなくては」「どうして、この子は全然ことの重大さが分からないのだろう」という、自分の中に潜んでいた『上から目線』のおごった気持ちに冷水をかけられたような気がして、ショックも受けました。

一見甘いように見える「反省は求めない」「加害者の視点で考えさせる」「(親に迷惑をかけたことでなく)親から『迷惑をかけられたこと』を考える」等は、実は、自分の問題と向き合うための、非常に厳しい道のりで、それには伴走者がいることは、非指示的心理療法とも共通するところです。この本のエッセンスを取り入れて、『プログラム』を再考していければと、少し前向きな気持ちになることができました。

児童自立支援施設に措置されてくる児童の質が変わってきている、という話は昨今あちこちで耳にします。年長者への暴力や反抗が表現方法であった、かつての『教護児』は確かに珍しくなっている印象があります。支援方法のパラダイムシフトも必要になってきたこの時代、何らかのヒントになる本だと思います。反対意見も含め、読んだ人と話をしてみたいと思える本です。

（香川県立斯道学園　関　幸愛）

編集後記

非行問題第二二八号編集事務局　京都府立洪陽学校

今回の『非行問題二二八号』では、「家庭支援のあり方（親子関係の再構築、家庭支援専門員のあり方など）」をテーマに、「家族療法」の視点からみた「家族理解」について基調論文をいただくとともに、支援者の方々から見識の高い多くの原稿をいただきました。先の見えないコロナ禍において、未だ対面での研修や交流に制限があるなか、今回いただいた論文を通じてその提案や経験が施設における支援の一助になれば幸いです。

さて、「至（し）誠（せい）惻怛（そくだつ）」という言葉があります。まごころといたみ慈しむ心があれば人はやさしくなれるという意味です。これは、近世末期備中松山（現岡山県高梁市）の陽明学者山田方谷が最も愛した言葉と伝わっています。方谷は生涯を通じて、多くの教育者を世に送り出しましたが、とりわけ唯一の女性の弟子であった福西志計子を経て、同じ高梁の人である留岡幸助にその教えが伝わったことは、ご存じの方の多いと思います。幸助がはじめた家庭学校は、児童自立支援施設として全国に取組が広がりました。そこでは、方谷が唱えた「至誠惻怛」の精神が着実に根付いています。

子どもたちがいるべき場所は「家庭」であり、それを支えるのは家族です。私たち支援者は、子どもたちが本来の居場所である「家庭」へと回帰するために、今こそ古人の想いに心を致し初心に立ち戻るべきなのかもしれません。

最後になりましたが、本誌の発刊にあたり貴重な経験や提案を寄稿いただいた執筆者のみなさま、各ブロックの編集委員をはじめ、多くのみなさまのご理解、ご協力をいただきましたことに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　矢澤　隆

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「非行問題」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 228 号では、「家庭支援のあり方について～親子関係再構築、家庭支援専門相談員のあり方～」を特集テーマとして取り上げました。

さて、昭和４１年に名称変更して以来、長年にわたり親しまれてきた「非行問題」ですが、非行という従来のカテゴリーに当てはまりにくくケアニーズの高い児童の増加等を踏まえ、次年度より名称を「児童自立」（仮称）に変更することとなりました。また、体裁や構成等についても見直しを行います。今後とも児童福祉に携わる方々や児童福祉を研究・学習されている方々のお役に立つ紙面となるよう努めてまいります。

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からPDF 版をダウンロードすることも可能ですのでご活用ください。

全国児童自立支援施設協議会事務局（令和３年度）
〒259-0102
神奈川県中郡大磯町生沢 527
神奈川県立おおいそ学園内
Tel ０４２７－７１－０５９０
Fax ０４２７－７２－６０９２
E-mail zenjikyou-ooiso.a6e3@pref.kanagawa.lg.jp

※ 令和４年度の事務局は、愛知県立愛知学園です。

編集委員

編集長　京都府立淇陽学校　髙尾　浩之
編集委員　京都府立淇陽学校　松本　史郎
大林　清一
藤村　和樹
中町　亮太
成田　健悟
阿部　浩志
岡本　泰恵
冨田　和士
楠　富美子
藤田　卓磨
八木田　直

北海道立大沼学園
国立武蔵野学院
静岡県立三方原学園
大阪府立子どもライフサポートセンター
広島県立広島学園
高知県立希望が丘学園
熊本県立清水が丘学園

編集事務局
〒六二二―〇〇四二
京都府南丹市園部町栄町三号七一
ＴＥＬ　〇七七一―六二―〇〇六二
ＦＡＸ　〇七七一―六二―〇〇九二
E-mail　kiyo-shomu@pref.kyoto.lg.jp

非行問題

非行問題　第二二八号
令和四年三月　発行
編集人　髙尾浩之
発行人　矢澤　隆
印刷所　㈱信勝堂