

子どもの虹情報研修センター

日本虐待・思春期問題情報研修センター

紀 要 No.22 (2024)

- 発刊にあたって..... 川崎二三彦
- 研修講演
より
- ・ 講義「子どもの“声”を聴く“声”を育てるために」..... 田中 康雄
 - ・ 講義「共感的理解から始める家族支援」..... 河崎 佳子
 - ・ 講義「子どもの“声”を聴くー子どもと心を通わせるー」..... 永田 雅子
- 実践報告
- ・ シンポジウム
「児童福祉施設における人材育成を考える
ー子どもの“声”を聴くチーム」..... 早川 洋
橘川 英和
小川 素子
花田 悦子
- 研究報告
- ・ 組織のメンバー皆での確に判断し、迅速に行動するには
ー社会心理学的視点で考えてみるー 山口 裕幸
- 虹センター
実践報告
- ・ 事例検討の継続の大切さ
～「施設職員事例検討会」を開催する中で考えていること..... 南山今日子
中垣 真通
 - ・ 児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース
～バイザーとバイザーがともに育ち合う
児童福祉司スーパービジョンの実際～ 鶴岡 裕晃
- エッセイ
- ・ 「協働関係」という援助関係が始まろうとしている..... 中垣 真通
- 事業報告
- ・ 令和5（2023）年度専門研修の実績と評価について
 - ・ 令和5（2023）年度研究等について
 - ・ 令和5（2023）年度専門相談について

CRC Japan

子どもの虹情報研修センター紀要第22号発刊にあたって

子どもの虹情報研修センター長
川 崎 二三彦

子どもの虹情報研修センターは、児童虐待の防止等に関する法律の制定もふまえて平成14年に設立され、現在23年目を歩んでいます。振り返ると、平成24年のセンター設立10年の節目には、10周年記念シンポジウム「子ども虐待対応を考える－これまでの10年とこれからの10年」を開催し、20年目となる令和4年には、紀要の記念特集として、「これからのこども虐待対応」について各界、各分野の方々から貴重な提言を頂戴し、センターに期待する声も多数寄せていただきました。

当センターは、こうした取り組みを含め、児童虐待問題を深め、対応のあり方などを模索しながら、常に「子どもと家族から学び、現場を通じて、子どもと家族に返す」ことを心がけてきました。おかげさまで、各種事業も、現在まで予定どおり進めており、一定の成果も得られているものと思います。なお、本年度は、児童の意見聴取等の仕組みの整備を始めとした令和4年改正児童福祉法の多くが施行された年でした。私たちも、本改正を受けて、研修全体に通底するキーワードの一つに「子どもの意見表明と参画」を設定し、さまざまな研修で「子どもの“声”を聴く」ことをテーマとして取り上げてきました。ただし、研修のみならず研究分野を含めたセンターの各事業は、いずれもセンター職員だけで遂行できるものではなく、ご支援、ご協力くださった多くの方々に、あらためて感謝申し上げます。

また、こうした取り組みの一つとして、ここに紀要第22号を発刊することができました。今回の紀要では、令和5年度の研修講義のなかから、いくつかを選び、講師をされた方に改めてご寄稿いただき、同時に研究の一端にかかる原稿も掲載しました。

寄せられた原稿ですが、私自身が傍聴した講義等が文字化されたものをじっくり読んでみると、当時聞き逃していたことに気づかされるなど、改めて深い学びの機会となりました。一方、当日傍聴できなかった講義やシンポジウムの原稿には、思わず惹き込まれる新鮮な感動や発見がありました。ご多忙の中、快く執筆を引き受けていただいた先生方には、心より感謝申し上げますとともに、一人でも多くの人の目に触れることで、これら研修等の成果が広く共有されることを念じています。

それはさておき、20年以上にわたるセンターの歴史をふまえながら、改めて各事業を見渡してみると、コロナ禍を奇貨として、研修においてもオンライン方式を導入するなど、ICT（情報通信技術）による変革の大きな波は、日常の業務運営にも押し寄せてきています。とはいえ、こどもを権利の主体者として位置づけ、「こどもまんなか社会」を実現していく上で、子どもの虹情報研修センターが果たすべき役割が変わるものではなく、むしろ、その重要性は増していると感じています。私たちは、最前線の現場で支援に携わる方々をはじめとして、多くの皆さまのご期待に応えることで、その成果がこどもと家族に還元できるよう、今後も職員一丸となって努力を重ねる所存ですので、皆さまのより一層のご支援、ご指導をお願いいたします。

子どもの虹情報研修センター紀要 No.22

目 次

| | | | |
|---------------|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------|-----|
| 発刊にあたって | | 川崎二三彦 | |
| 研修講演より | ・ 講義「子どもの“声”を聴く“声”を育てるために」 | 田中 康雄 | 1 |
| | ・ 講義「共感的理解から始める家族支援」 | 河崎 佳子 | 14 |
| | ・ 講義「子どもの“声”を聴く - 子どもと心を通わせる -」 | 永田 雅子 | 23 |
| 実践報告 | ・ シンポジウム 「児童福祉施設における人材育成を考える - 子どもの“声”を聴くチーム」 | 早川 洋 橘川 英和 小川 素子 花田 悦子 | 42 |
| | ・ 組織のメンバー皆で的確に判断し、迅速に行動するには - 社会心理学的視点で考えてみる - | 山口 裕幸 | 71 |
| 虹センター 実践報告 | ・ 事例検討の継続の大切さ ～「施設職員事例検討会」を開催する中で考えていること | 南山今日子 中垣 真通 | 79 |
| | ・ 児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース ～パイジーとバイザーがともに育ち合う 児童福祉司スーパービジョンの実際～ | 鶴岡 裕晃 | 82 |
| エッセイ | ・ 「協働関係」という援助関係が始まろうとしている | 中垣 真通 | 93 |
| 事業報告 | ・ 令和5(2023)年度専門研修の実績と評価について | | 97 |
| | ・ 令和5(2023)年度研究等について | | 115 |
| | ・ 令和5(2023)年度専門相談について | | 123 |

講義 「子どもの“声”を聴く“声”を育てるために」

田 中 康 雄

(こころとそだちのクリニック むすびめ)

2023年度 児童福祉施設心理担当職員合同研修 [オンライン] 講演をまとめたものです。

1. はじめに

北海道札幌市の「クリニックむすびめ」で仕事をしている田中といます。日頃から児童福祉施設では、心理師（士）と言わず全ての職員の方々が大変ご苦労されていると思っております。子どもたちや家族のために本当にいつもありがとうございます。

2. 社会的養護の関わりの課題

児童福祉施設という社会的養護のかかわりの部分での課題、今日の一番のテーマは、そこにいる「子どもたちの声」をどのように育てていくのか、そしてその声にどう近づいていくのかということになると思います。私は日頃から児童養護施設とか児童心理治療施設、あるいは児童自立支援施設といったところで生活している子どもたちとのかかわりの中で、医師として感じるどころが在るのですが、どうも最近は何をいっても医学的診断が真っ先に求められる風潮があるように思います。診断がつくと、医療的に理解したような気持ちになります。そしてその上でこの子に向き合おうとするあまり、子どもたち一人一人が感じているその子が生きてきた中で生活の痛みとか、今日のテーマである「思い」というところが心が届き難くなってしまいうことがあのではないかと感じているのです。

施設の先生たちが行う生活支援とは、施設に来た子どもたちを医学的な障害名で細分化したりカテゴリー化したりして理解するのではないはずですが。そしてなによりも彼らの生活は、ばらばらに切断され

ている印象があります。その切断された生活、そもそも家から施設にということだけでも生活が切断される、家族とのつながりがそこで途切れる、そういったいろいろなところで切断された生活の中で、その日その時、即時的に刹那的に生きている子どもたちに向き合う、というのが社会的養護での生活支援だと思っています。

3. 医学的診断の功罪

真っ先に求められる医学的診断という部分は、この方がどのような障害、病気を持っておいでなのか、基盤としてその健康が損なわれた状態という「病気」というのがカテゴリー的な視点となります。しかし、実は我々がかかわっているのは現在の生活を営む中での不都合さ、いわゆる生きづらさということですので、そこに向き合っているわけです。そういった意味で、彼らを理解するためには、カテゴリーではなく、連続的なスペクトラム的な視点での理解に持っていきたいわけです。この連続的ということで、切断を繋ぎたいという思いもあります。しかし、その視点がなかなか持ちづらいのです。いわゆる病気の治療、障害の治療が優先されると、生活を営む上での痛みとか保護的な機能といったものも淘汰されてしまうような危険性があるように感じます。

4. 生活に求められる「共に」

簡単なことではないと思うのですが、職員の方々が児童福祉施設で行ってきたことは、これまで意識

していなかった、あるいはできなかった、あるいはしてこなかった「孤立した子どもたち」の生活の中で、「共に」という経験を創り出すことにあります。児童福祉施設全ての共通点はこの「共に」という経験を与えることができるかどうかだと、僕は思っていて、その経験の中で初めて子どもたちは、個別性の「個」というものを知るのです。個としての「僕は」「私は」ということを実感する。この「共に」という経験がなければ、「私は」という「個」は成立しないと僕は思っていて、かれらの人生において、これまで「共に」という経験が明確になかったからこそ、「私は」というのではなく、孤立した、何か自分というものを自分で説明がつかないような孤立の「孤」の子どもたちとなっているのではないのでしょうか。そこをどう置きかえていくかということが、いわゆる児童福祉施設、社会的養護の中でのかわりの根幹ではないかと思います。これは「関係性」とも言えるでしょうし、育ち合うというかそこに育まれていくものではないかと思います。

この「共に」という経験のために、我々かわる人間に求められているのが、どれだけ子どもたちへの思いというか、「声を聴く」という部分に対する感性、そして彼らが示す言動に対する柔軟な理解といったものをどれだけ持つことができるか、ということになります。この感性と柔軟性を養う上で、真っ先に医学的診断とか規定された情報だけでその孤立した子どもを判定してしまうと、感性や柔軟性がどうも働きにくくなるような印象が、僕にはあるのです。これは僕がそう思っただけかもしれませんが、でも、僕はいわゆる普通の診察場面で、その子の声や思いに近づくためには、やはりどれだけその子のしぐさや言葉のニュアンスや使い方、表情、そういったことにどれだけ敏感で、なおかつ一つの情報に縛られることなく柔軟に対応できるかを常に意識しているわけです。

5. 子どもの思い

さまざまな批判もある方ですが、ベッテルハイムという方が著した『情緒的な死と再生 情緒障害児

のリハビリテーション』という本が1989年に翻訳されています。彼は1939年にアメリカに亡命し、治療学校、いわゆる社会的養護だと僕は思うのですが、そこでの支援を行っていた精神科医ですが、この本のなかで彼は巣立っていったかつての子どもたちを訪ねていくのです。ベッテルハイムが、何が治療学校での援助としてよかったのだろうかということ、ポールという方に尋ねたところが記載されています。そこでポールは、「非常にたくさんの小さな出来事の積み重ねということでしょうね。時間が一番大きな要因ではないかな。一夜のうちに変わってしまうことなんて何もないよね」と答えました。

社会的養護、児童福祉施設で日々生活を送ってきた方、一人一人がこんなふうに思っているのではないかと僕は思います。本当に小さな出来事の積み重ね、それこそが切断されていない日常であり、それを保障することが時間だと思います。それを聞いたベッテルハイムが、ちょっとした出来事、時間、なるほどね、とまとめようとしたときに、ポールはさらに「それに理解と寛容というのを付け加えてください」と答えたそうです。僕はこの理解と寛容を生み出すものが、感性と柔軟性ではないかなと思った次第です。

僕は外来に来る社会的養護の子どもたちとそんなに饒舌に語り合えません。彼らが最初に言葉を発するときの警戒心とか、こちらが尋ねたときのちょっと困った表情とか、何を言うようになるんだろうという、不安にさいなまれた様子の中で、僕の言葉は時に詰問のように届くかもしれない。自然、どれだけここに一緒にいて、言葉はそんなになくても何か居心地が悪くないなと思ってもらえるかな、それぐらいしか僕は考えられないのです。

この子どもたちは、そもそも皆さんの施設にどんな思いで来たのだろうかということ、僕はその過程を十分に共有できていないので、想像するのです。先生方はきっとお子さんを迎え入れるとき、児童相談所と十分なコンタクトを取り、家族の情報とかお子さんの情報をいただき、時には見学・面接等をした上で、今度ここに来るんだよ、行くんだよ、おいでねというやりとりをするのだと思います。でもそ

の中で当然のごとく、納得がある程度している方もおられれば、もちろんしていない方もおられる。ある程度納得しているというお子さんの場合は、自分がここに至るまでにしてきた人生といいたいでしょうか、生活のありようを振り返り、一時保護も含めた児童相談所の方々、いわゆるほかの方々からの説明、説得を受け、家族、家庭から離れることにある程度の納得を示したということなのだろうと。これ以上ここにいるということはできないなと思ひ、ここではないどこかで、それが決して望んだベストな居場所ではないが、そこでの生活を承知したということなのだろうと。もちろん生活してみないことには、その居場所がどんな居場所かはわからなくて、その施設に来たお子さんと最初の面接をするときに、「ここでの生活は少し慣れたかい？」という話を聞きますが、やはり全然基礎情報もないまま、かなり離れた距離の中で生活を始める、知らない人たち、子どもたちの中で生活を始める、探り合いがある、そんなような状況の中で僕の診察は始まるのです。

当然、多くの子どもたちは納得ができていないし、帰りたいとおっしゃる方もいます。自分のしたこと、家族のこと、ある程度のことにはわかっている。でも、それで家にいられなくなるというのはどういうことなのか納得がいかないんだとおっしゃる。随分以前に、もう何十年も前のことですが、そのときに会ったお子さんが、「先生ね、俺、家でおやじにぼこぼこにされて殴られて、とんでもない目に遭ったのに、何で俺がここに来ておやじが家にいるんだろうというのを考えるんだよね。俺は友達と離れ、仲のよかった人間をみんな失い、学校も変わって。でも俺をぼこぼこにしたおやじは家にいるんだよ。おかしいと思わないか」と、随分若いころに児童相談所の面接でその少年から言われ、本当にそうだなと思ひました。それに対して、そのとおりでと思うけれども、じゃあどうしたらいいんだろうか。僕は結局何も言えなかったのです。ただただ家に帰りたい、家にいたい、だからここにいたくない、その気持ちはわかる。でも罰でここに来たわけではない。ここでの生活の中で、自分と向き合いながら自分のよいところも生活のありようも見詰め直していこうよ、という

ようなところなんだろうと。あるいは、少なくともちょっと気持ちを落ちつかせて振り返ることができたらいよいよねとか、先に何らかの希望が持てたらいよいよねというようなことなんだろうと思うけど。でも、そんな浅い言葉を得体の知れない初めて会う人間に言われて、そうですねと膝を打つ子どもが一人もいるはずはないです。かれらとの出会いは、しかし、まさにそんな感じ、どこか嘘くさいところから始まります。

その意味で、僕は、そういうお子さんと向き合う、少なくとも生活を共にしている皆さんとはまったく違う立場で、「共に」ということを提案することが出来ないところにいる人間として、彼らの前に登場します。そういう中でお子さんと向き合ったときに、その思いが叶わないということを痛感している彼らが示す無力感とか、抵抗感とか、拒否感とか、不信感を僕にわっと投げかける子もいれば、何も言わないで固まってしまう子もいる。でもそのお子さんの中にはこういった感覚、何を言っても無駄だ、何もできないんだ、もう何を信じていいのかわかんないよというような、そういう無力感があるんだろうなと思うのです。

僕自身も、本当に納得してるのかなという疑いを持ったり、不承知に対する困惑とか、さらに僕自身が説得や説明もできないもどかしさを抱えながら向き合うわけです。そうなると、結局理不尽な責めに対して本当に申し訳ないと思う一方で、その手順を丁寧にしていないと決めつけて児童相談所の担当者の方に怒りをぶつけてしまったり、すくなくともそういった感情を持ってしまったり、子どもに何かしらの感情、いわゆる同情とか応援と周囲、社会への怒り、それが大きくなるとその子どもの親に対する陰性感情、そんなことがふつふつと僕の心に湧いてくるのです。

その一方で、そのお子さんの言動を見ていると、いや、でもさもありませんだなどというふうな判断を、その子にしてしまう僕もいます。

おまえは何様だと自分で自分を内省するし、よくよく経過を聞いてみると児童相談所の担当者の方がここに至るまでのご苦労というものも痛いほどわか

る。紆余曲折がある。しかし、でもこの目の前の子どもさんのこの思いにどう応えたらいいんだろうか。正論ごときで敵う訳ではない。既に子どもの声とか思いというものは、痛いほどぶつけられている。それに対して僕が十分な対話ができずに途方にくれた感じを、子どもたちも持っているのだろうけれど、実は僕たち、恐らく施設の皆さんもそういうことを痛感しながら、子どもたちと出会い続けているのではないのでしょうか。

その中で、施設の方がある程度心を落ちつかせて、その子に向き合えるためには、なにが必要なのかを考えてみると、施設の方々がここでの生活にある安全性を信じ、自負しているということなのではないかと思います。家の生活とは全然違うけども、ともかくここでの生活であなたに安心・安全を提供したい、という先生方の思いがあるからこそ、子どもたちが示す言葉や態度にきちんと向き合えるのではないかと思うのです。そういった意味で、生活を共にしていない状況にいる人間である僕は、いつもどこか嘘くさく、きちんと声を聞けていないと思うのです。

一方で、だからこそ多少は客観的に、距離をおいて子どもたちがどんな行動を示すかということ僕は観察したり、聴き取ります。毎回たくさんの児童養護施設のお子さんたちが来て、見たり聞いたり、そして職員の苦しみを聞くのです。日常生活で彼らが何をしているかという、絶え間ない暴力、攻撃的な言動、誰が弁償するんだというような器物破損、いじめ・いじめられ問題、指導することへの反発、かかわりの難しさ、あるいはどんなことをしても反応を示さない、あるいは相手に対する脱価値観のこきおろし。時には自傷行為、職員を差別化した対応。あの先生はいい人だよ、この先生はだめだよといったようなあからさまな差別化。そして特定の職員へ頼る気持ちや依存心。その中で職員は、この子はどういう子だと、日常のこういった言動や関わりの中で形成されていくわけです。

職員の評価の中で、「この子は職員の顔色をうかがったりするんですよ」とか「甘えてるんですよ」とか「手に負えないので措置変更を児童相談所にお願

いしようかと思っているのですが、どうでしょうか」「裏がある子なんですよ。裏表がある子なんですよ」「わがままなんです」「ともかく気を引こうとするんです」という言葉をよく聞きます。その次には、お薬はないですかねという話になってくる。あつたら欲しいなど、処方する側の僕でさえ、そう期待し、思うような願望があるのですが。

でもこの、人の顔色をうかがうとか、人を選んで甘えることができるとか、我が出せるとか、ちょっと気を引くサインが出せるとかということ、生きる上でのポジティブな力だと、僕は反面思うのです。でもこれをただ言葉にしてしまうと、職員にはなかなか受け入れられにくく、共に生活しているなかでの辛さが分かって貰えていないと職員に思わせてしまう。

僕も子どもたちに向き合い続けているなかで、正直否定的な見解とか、かかわりたくない思いといったものが生じているということもあります。それは別に社会的養護のお子さんじゃなくても、医者としてかかわることに、精神的な負荷がかからない患者さんと、出会う前から、今日の予定の名簿を見た瞬間に、ちょっと前後で気合いを入れないとこの人と向き合えないなと思うような感情を抱く方がおられる。そういった一人一人の方に対するどうしても動いてしまう僕の気持ちというのが、肯定・否定、陰性・陽性、さまざまな気持ち、正直あります。その正直さを抱えながら、自覚しつつも、でもこういう言葉を聞いたときに、どういう思いがこの言葉の裏に生じているのだろうか、それはどうして生じてしまっているのだろうか、あるいはこういう言葉が生じないスタッフが中におられる、それはどうしてなのだろうかという思いをめぐらすことになるのです。

僕たちの中に、普通に近づけよう、というかわわりの過剰適応を促進する気持ちがないだろうか。これは一般的に寝る時間は早めに、ゲームにはあまり過ぎないようにとか、食事のバランスをとってとか、でもそういった一方で、日常の中ではすごくゲームが好きなスタッフもいるでしょうし、時にはカップラーメンを食べるスタッフもいるだろうし、僕自身がまともな生活をしているかということ、決してそんなことではない。——そんなことではないという

邪推されそうですが、何かこう模範的な状況（それはおそらく現実的ではない）を目標にしても仕方がないのではないか、と思うのです。

6. 子どもの言動

ある学校の先生が子どもたちにリンゴの絵を描かせたときに、ある子が虹色のリンゴの絵を描いた。すると先生が、こんな虹色のリンゴはありませんと真っ当な指導した。でも自由にリンゴの絵を描ける中に虹色をつけた子どもの想像力というもの、何かすてきだなと思える余裕。子どもが示す柔軟さみたいなことを、我々がどういうふうに評価できるのか。ただ普通に近づけるといっても、この子が、そう感じたということを大切にしたい。

施設でいえば、この子の中で納得のいく安心できるかわりというものが、ステップとしてどう作れるのか。そういうときに「わがまま」とか「気を引こうとする」とか「相手を選ぶ」という言葉を出した瞬間に、私たちは内省すべきなのです。「わがまま」とか「気を引こう」とか「相手を選ぶ」ことは、一般の母子関係とか親子関係の中でも口にされます。別にそれが全て陰性感情だと思わなくて、「本当にこの子はわがまままで困ったもんなんですよ」と言うとき、どこかそのわがままも、ほほ笑ましいわがままとして、言葉として発せられたりします。でもその中に、時にはわがままだめなんだという陰性感情に僕たちが引っ張られていないかという気づき、そして、その子どもたちが気を引こうとするとか、相手を選ぶというアンテナを持って、他者と向き合っているというのは、彼らにある人と関わる発信力ではないかと受けとめる余裕というようなことが僕らに欲しいのです。

多くの子どもたちはとても理解が難しく、どうしてなんでしようとか、何か障害なんでしようとか、心理的な検査もしながら、どんなふうに関わると、この子に思いが伝わるのでしょうかと考えます。でも日常を見ていると、この子たちが非常に多面的な言動を示し、状況に合わせてさまざまな自分を出している中で、この子はこういう子だと簡単に既定でき

ないということがこの子の難しさ、それは関わる側が理解しがたい難しさであり、本人も自分自身と関わるのが難しいという自覚といえます。でも長くつき合っていると、こういうときにはこんなパターンを示す、やはりこう思っただろうな、それはそう思っても間違いのないや、そう感じたのかというふうに、そのお子さんたちの言動に半歩予測がつくようになっていきます。生活を「共に」していない僕でもそう感じるものが少なくありません。「何か最近調子が悪いんだ」「ああ、あの子ほら、来週運動会があるからもう今週は山場だと思う」みたいなことは感覚的ですが、結構当たっています。運動会が終わった途端にチック症状が消えてしまうとか、そういうことも、つき合っていると見えてくるものです。

何かそういう相手の思いとか視点に近づくことができると、もう少し多面的にその子のことが評価できて、立体的に継続的に理解ができます。その子の言動だけから思いを理解しようとしてもなかなかできなくて、「共に」生活していく中で理解が深まっていくだろうと思います。その中で、やはり傷つき体験も含め、その子たちにある独特の脳のタイプというのはもちろんあるのだろうと思うのです。その脳のタイプを知ることが、その子への配慮、丁寧なかかわりにつながると僕は思っていますし、その上でこれまでの日々の生活、彼らがどんな生活を送って今に至ったのかということ想像していかなければならないと思います。今ここで出会った彼の横断面の理解であれば、ここに至るまでの5歳だったら5年間の、10歳だったら10年間の縦断的な日々を送られてきて、どういうふうにそこが構築されてきたのか、どんな思いで生きてきたのかなということ想像していくことです。

それでも、その子の思いを押し返すには、それなりの時間がかかります。だからいろいろな生活場面を知ることが必要となってくるのです。まさにポールが言ったように小さな出来事の積み重ねであり、時間が一番大きな要因というのはそこにかかるわけです。ポールもそうであったように我々も実は時間が必要であり、さらに我々が「理解と寛容」というものを彼らに示すことができるかが鍵になるのだら

うと思います。

7. チームであることの難しさ

僕の中で、これは今日のテーマの中心にはなりづらいのですが、実は施設の難しさは「チームであること」ということだと思っています。特に今日、心理担当の方ですと、生活を担当とされる方々との間の意思の疎通、関係性の成立というものがすごく難しくなってくるかもしれません。あるいは同職種であっても難しいかもしれない。その解決は、言葉にすると連帯とか連携とかつながりということになるだろうと思いますが、小さな家族の中でもお父さんとお母さんの養育方針が違っただけで子どもが揺れるというふうに考えると、チームの中のスタッフが5人、10人いるだけで、思いが変わるわけで、それだけでもすごく「生活状況と子どもの思い」は揺れるわけです。

家族ということで折り合いをつけていく夫婦関係以上に、チームとして折り合いをつけていくのは困難を極めます。その折り合いをつけていく中で、子どもたちは、そのチームを壊す力を発揮します。子どもも必死に「チーム」を自分のほうに近づけたいのです。例えば関係性の成立。子どもたちがこの先生との関係を成立したいと強く執着すると、ほかの人たちとの関係性は要らないという極端な対応に出ます。そうすると、要らないと言われたスタッフはおもしろくはありません。求められたスタッフは、半分迷惑ながらも、ちょっと誇らしい気持ちになるかもしれません。これは僕のただの勘ぐりなのですが、そんな気持ちの揺れが、時にスタッフの関係性といったものを破壊してしまうのではないかと思います。

そういう子どもたちが起こす破壊的行為に対して、あまりにも鈍感に、あまりにもチームが維持されてるように動いているというのも、これまた不気味なところで、そこまで揺れながらひびが入りながら、そのひびが修復していく過程の中で子どもたちは連続した生活を作っていくのです。ひびも入らないチームというのは、実はどんよりとした、まとまっ

ているように見え、まとまっていないチームということになるので、壊されるように働きかけられるチームはチームとして僕は意味があると思うのです。チームが動揺する、動揺するけれど絶対沈没しない、破壊しない、亀裂しないということで、子どもたちに結果的に安心と安全が提供できる。しかしその動揺が激しくなり、危機的状況になってくると、子どもたちの安全と安心、基盤が揺れるというような形になります。このバランスは非常に微妙といえます。

8. そだちを考える

冒頭で述べたように、子どもたちの意識なき孤立、一人で生まれた子どもは自他の区別のつかない世界の中で育っていくのです。本来一人で生まれてくるわけです。誰かと手をつないで生まれてくる子はいないので、一人で生まれてきた中で区別のつかない得体の知れない世界の中で養育者の方が、マラーが言っているように2歳から3歳の間で関係性を作っていくわけです。その関係性をつくっていく中で自他が生まれてきます。一緒というのがまずあってから、これはウィニコットが言う「母子という一対の関係」があってから、僕と母というのが生まれてくるというように、最初は自他の区別のつかない一体感があって、そこから徐々に分かれていく、他とともに存在するときに漠然とした自分というものが、意識されます。この漠然と意識した自分というものと同時に、母というか主たる養育者というものが意識されるのです。それによって初めて「共に」ということが生まれてきます。

相手の感性によって、ほどほどの安心と安全を、子どもたちは得ることができるのです。だからこそ「共に」という世界が自覚できます。お腹が空きましたと言わないのにちゃんとミルクが飲めて、なんかお尻が不快だなと思ったら自然にきれいなお尻に変わっていきます。それを誰かが行っていくという「共に」という中で僕の安心が提供されていくのです。「えっ、この人が僕を育ててくれたんだ」と感じた時に「共に」という世界が明確になり、そしてそのときにこの人、そして僕というふうに分離して、

「個」というものが生まれてくるのです。

そのためには「お腹空いたね」と言っておっぱいが与えられたり、「お尻が不快だよ」と言っておちゃんと養育されていくという状況の中で、子どもたちは個別性が作られるのです。でもその個別性というのは常に不安を伴うもので、いつ孤立したものになってしまうかという不安とともに生きていくと僕は思うのです。

学校の国語の時間に芥川龍之介の『トロッコ』という短編小説を読んで、いたく感動しました。子どもが一人でトロッコに乗ってどんどんどん山の上のほうに行き、最初は楽しいけれど、個人として楽しんでいるうちにだんだんひとりぼっちになっていって寂しくなって、孤立した「孤」を自覚して安心感が揺れ一目散に「共に」という家に戻ってくるという、ただそれだけのエピソードだと僕は思っているのですが、いいなと思ったのは、その子どもが孤立して不安になって一目散に泣きながらトロッコで——誰も泣かせていないのに自分からわざわざ遠くに行き、不安になって泣いて帰ってくるという、とんでもなく身勝手な遊びをして寂しくなっただけなんです、それが帰ってきたお家に明かりがついて、煙突から煙が出ていたのを見てほっとします。そこに「共に」というものがあるのだらうと思います。

そういう「共に」という空間を持ち続けている子でさえも、ふと孤立したものに追いやられると不安になり、「共に」のところに戻りたくなるのです。そこで安心を得てまた一人で個別の世界を積み重ねていく。これはどの子も体験しています。保育所、幼稚園にそこで一人たたくこと、学校に行くこと。その孤独でない個人といったものがそこで得られ、そしてそこでもまた「共に」というものを体験することができ、そしてお家という「共に」というところで安心と安全が提供され続けます。それによって僕たちは生きることができると思うのです。

しかし、社会的養護で生活する子どもたちの多くは、不適切な養育であったり、あるいは喪失体験をして、そこでの生活を強いられているわけです。そうすると自覚すべき「共に」というものが不十分だっ

たり、寂しくなったときに戻れる「共に」というものを喪失してしまっています。あるいはそれこそ乳児院では、二者関係から始まって、一者関係の「個」を「孤」と半ば感じつつ生活が始まります。子どもたちはどんなふうに感情や思いを抱き、行動化するのだらうかと思います。

そうなってくると、満たされない「共に」から得る愛情欲求を持ち、人との距離が適切に取れず、そして援助を求めなかったりします。結果、人に対する不信感とか被害感が強かったり、攻撃性が高かったり、自分は生まれつき悪い子だと認識していたり、自己表現が素直にできず、感情や衝動性のコントロールができなかったり、親や家族に現実的ではない期待を持っていたりします。親子の間に子どもが加害者、親は被害者として誤解しているようなケースも多く、親と別れていても親からの精神的な拘束、束縛が続いていて、あるいは続いていると感じる子どもたちも少なくありません。どう考えても安心というものからはすごく遠いところで生活を余儀なくされています。寄る辺なき子どもたちは、畢竟、白か黒かの両価性、依存的なのか破壊的なのか、統制というものに対する拒否感、発動しない自主性、あるいは底なしに関心を向けてほしいという思いがある一方で、拒否をしたり無視をしたり、また受け身的か能動的か、こうしたものにほどほどというものがなく、どちらかに傾きやすいものが彼らの中にあるのではないかと感じるはずで、それは恐らく、どうすれば彼らが安心を手に入れることができるのか、そしてちゃんと声を発することができるのか、発した声を受けとめてもらえるのか、という経験の乏しさゆえではないだらうかと思うのです。

9. アタッチメントを考える

安心を手に入れるというのは一緒感の中で出てくるアタッチメント対象を適切に得ることができて、適切なアタッチメント行動を発動するということが、僕たちは安心を手に入れることを身につけているわけです。その視点でちょっと、アタッチメントについておさらいします。

アタッチメントの基礎の一つは、子どもたちは危機的な状況になったりすると、安心と安全を求めて特定の他者にくっついて落ちつく、ということになります。不安になるとお母さんに抱っこされ、しがみつくと、お母さんを探す、安心と安全を求める、くっついて落ち着く。これは子どもでなくても大人でも、例えばカップルでお化け屋敷に行ったときに危機的な状況になったときに安心と安全を求めたときにくっついたり、手を握ったりする。あるいは知らないところに行くときにぎゅーっと手を握ったりする。危機的な状況になったときに僕たちが必要とするものは、自分のことを正しく感知してくれて安心感を提供してくれる他者の存在だということです。その他者の存在が手のつなぎ先となるのです。

最大の理解者と安心と安全の提供者が養育者の場合は、養育者が子どもが危機的な状況で安心と安全を求めるサインを出していることを敏感に感知して、安心感が得られるように応答しているのです。子どもが泣いた時に、全然知らない人間は何で泣いているのだろうと思いますが、主たる養育者はお腹が空いたのねと敏感に理解できてしまうわけです。何かいつもの泣き方と違うから、熱でも出たのかしらという、やはり熱が出ているわけです。あっ、ちょっとお腹の具合が？と思ったら、あっ、ちょっとにおいがということを敏感に察知して、子どもが声を発する前に安心感を提供できます。これによって子どもは安全な安心感の体験を続けていきます。この子どものニードに対して、主たる養育者が敏感に察知して対応するということがアタッチメントの基礎を作るわけです。すると危機的な状況というのはどういうことかという、具合が悪いとき、痛みや熱が出るなど環境の問題、暗いとか閉じこもっちゃうとか、知らない場所だとか、危険な人がいるとか、関係が悪かったり、叱られたり叩かれたりというのは危機的な状況です。失敗したり笑われたりして価値がおとしめられるのも危機的な状況ですし、よくないことをしちゃったということも危機的な状況となります。

そんなとき僕らに、自分でしておきながらごめんと言って泣きながらくっついたり、困ってくっつい

ていくわけです。そして安心・安全を求めるとくっつく、近づく、抱きつく、手を握る、後を追う、くっつくために人を呼ぶために叫ぶ、泣く、大声を上げる、手招きをする。それでもだめだったら注意を引く、ちょっかいをかける、いけないことをする、危険なことをする、不安そうにする、めそめそする、怖がる、抗議する、ひっかく、たたく、物を投げる。

ともかくこれは全てくっつくためのサインなのです。年齢によってそのシグナルはさまざまなバリエーションになるわけです。物を投げられるまでにいかなければ、自分の頭をぐんぐんと壁にぶつけるかもしれないし、誰にちょっかいをかけたらいかなということになかなか気持ち動かないのなら、ただただそこで大声で泣いたりするだけかもしれませんし、さまざまなバリエーションがあります。ただそのさまざまなバリエーションでさえも、主たる養育者や大人はサインだと判断できます。そこに敵意とか悪意、試されているように、僕が感じてしまうのはなぜなのでしょう。それは困っているはずなのに、その困っているということを、僕が「ああ、困ってるんだな」と素直に察知できない何かがあるのです。

養育者の感受性は、何がこの子に生じ、どうなっただけかと思ってるかを察知できないといけないわけです。いつもと違うという感覚も大事です。自分を優先すると、都合よく解釈してしまって真の理解にならなったりします。あるいは自分の心にゆとりがないと鈍感になっちゃったりしますし、ゆとりがないと過度に感情的になったりします。だから、本当にこの子に対してどういう安心を提供する存在なのかという僕の自覚が必要で、そのために僕は察知して、敏感に対応するんだという役割意識を僕の中に育てていかないとはいけません。人は疲れてくるとスルーしたり余裕がないと放っておいたり、感情的になって叱ったりします。そんなようなことが僕らの感受性を妨げるということです。

十分な感受性で得た安心感で、他者への信頼や共感の形成や、自分の有能さ、感情の調節がうまくいくわけです。恐れは安心につながるんだという確信を得ることができるから、サインを出しやすくなります。そうなってくると困難への挑戦、新しい経験

といった意欲も生まれてくるでしょう。いざとなったら守ってくれるという敏感な養育者がいるんだということだって、もう百人力ではないかと思うのです。このいざとなったら守ってくれる敏感な養育者という、敏感な他者といったことが、恐らく児童福祉の中で求められているところなのだろうと思います。でも、そのためにはそれまでの生活の中で十分に育ってないといけなわけです。

ずっと述べてきた子どもの気になる言動という部分は、実は子どもが安心・安全を求め、特定の他者にくっつくこうとする行動がかなり激しい場合、安心できない環境だから防衛的に行っている行動だったり、くっつくことを諦めたといった行動と考えるとよいかもしれません。

激しい行動というのは、もうともかくくっつくための注意を引く抗議です。それが安心できるまで繰り返され、より激しくなる、しつこくなる、大泣きする、物に当たる。もうともかくくっつきたいんだという一心で、くっつきたいというアピールをする。ただ、安心したいんだと言っているわけです。従来への対応は、言うことを聞かない、べたべたとしつこい、理解力が足りない、こちらの状況を察知しないで一方的に訴え、困らせようとしているといった理解になりやすくなっているのではないかと思います。

あるいはこの敏感な察知というものは、チームのなかで統一した対応になりにくいものです。面倒と感じたり、ゴールがないかもしれません。ここで言うことを聞いてしまうと、ずっと聞かなきゃいけないんじゃないだろうかということはいくつ話です。また、私はそれに応えられるけどもスタッフ全員が応えられるかということ、あるいは私が抱えてしまうと、周りに負担感を抱えさせてしまわないかという思いから最小公倍数といましようか、最低値のところがかかわる、関わる基準を下げていってしまう。結果、納得した対応にならないなどということが起きやすいのではないかと思います。

安心できないところに生じる防衛の一つは、過剰適応です。ともかく拒否されないように我慢する、見捨てられないように「大丈夫です、心配ないです」

という態度をとる、あるいは自分の世界にこもったり、怒りをぶつけたり暴力的になってしまったり、黙り込んだりという、そこに関係性を無視したような自分の中で生き残る言動、それは「諦め」に近いものですが、それを選択して、その防衛の中で自分のイメージを新たにつくる事もあります。私は悪い子なんだ、私は目立つ子なんだ、みんなに好かれる子なんだといろいろなことをイメージします。装うわけです。何着も着ぐるみを持ち、それでも自分を守れなくなってきたら解離するわけです。だから解離こそが最大限の防衛なんだと僕は思っています。その場合、この子が今とても窮地に追い込まれているので、解離の治療の薬ではなくて解離させないための安心の提供というものを再設定しなければならないと思ったりします。養育者に拒否、見捨てられないように自分を抑えたりするわけです。嫌な思いを避けるために従順になる、攻撃的、支配的になったりする、騒々しくなる、もう覇権争いになっていくわけです。そして解離する。躁的な防衛、やたらはしゃぐなどというのも同じです。そのようなことで防衛します。

これに対して従来への対応というのは、拒否的で暴力的です。「精神的な病状でしょうか」「発達障害でしょうか」「アタッチメントの障害でしょうか」「どうかかわっていいかわからないし、何を考えてるかわからない」という中で、結果一貫しない対応になってしまうこともあります。「我慢ばかりしないでいいんだよ」と言ったかと思うと、「少しは我慢なさい」と言ったりする。言動の物差しが一定にならない。物差しが一定にならないというのは、我々かわる者も非常に揺れているということなのです。この子について振り回されてしまう、感情的になってしまう、自分の気持ちも揺れる、余裕があれば寄り添いたい、余裕がなければちょっとしんどいというのが正直に表れてくる、そんなことがこの対応の中に出てくるだろうと思います。

くっつくことを諦めたとなると、苦痛を感じないとか、共感性が乏しくなってきます。いわゆるシャットアウトしているわけです。「どうだい？」と聞いても、「ほっといてください、もう話すことは何も

ないです」というような部分です。面接では黙り込むという状況です。その中で自分の気持ちを調整することはものすごく大変なので、気分が変動します。双極性感情障害というわけではないのですが、ハイテンションになったりローテンションになったり、被害的になったりするわけです。非常に依存的になったり他罰的になったりします。それでも執着して注意を引こうとしたり、暴力的になったりという危機的な状況へのサインを示したり、先ほどのように少し自分の中で防衛を働かせようとしたりします。そうしてもやっぱり無理なのだともた再度諦めていく、ということを繰り返していきます。人を困らせていく、挑発的なことをする、引きこもったりする、盗みをしたりする。その中に解離が隠れていることもあります。

くつつくことを諦めたような行動ですが、実は完全に諦めていない。だからこそ、関わる側も右往左往する。完全に諦めていないのですが、なかなか安心できない環境の防衛的な方略というよりも、もう一歩進んでちょっと距離ができてしまったところ。完全に諦めていないので僕たちはまだそこに希望が持てます。でも従来の対応というものは、支援者もかわりを諦め、関係を絶つことに思いが行きやすくなります。

その一つの象徴が措置変更です。もちろん措置変更全てがそうだとやっているわけではありません。お子さんにとっての生活の環境というものが、よりベターな措置変更というのは、子どもへの安心をより提供するために必要なことです。でも僕たちの中にかかわりを諦めるといった心情が動いていないかどうか、ギブアップというものが動いていないかどうか、時にはそれでも敏感にかかわる他の支援者というのが、チームの中におられるわけです。そうやってきたときのチームに敏感にかかわる支援者に対する陰性感情も抱きやすくなってきます。その中で知らず知らず彼らが持ってきた虐げられた関係性といったものが再現されます。僕たちはそういった上での離れること、別れること、関係を絶つことの喪失感といったことに鈍感になりやすいのです。(この鈍感性は支援者もまた自分を守る防衛策とも言えます)

10. 支援者に求められる感性

支援者に求められる感性というものは、困っているということのシグナルとして問題行動を捉え直して見たらどうでしょうか。生活のあらゆる場所で安心が提供できるようなチームの連帯・連携、あるいは学校との連携というのは、子どもの福祉施設ではとても重要なことで、先生方も同じように問題行動として捉えているわけです。この問題行動を、この子は困っていることだというふうに、施設外のかかわる人たちに理解してもらうのはものすごく時間がかかるし、難しさがあります。そこで連携が保てるかどうか。これはチームの中の連携と、チームの外の連携といったことです。

気になる言動を示す子は正しいシグナルが出せません。期待していないかもしれませんが、漏れ出たシグナルがあるので、そこに敏感になる必要があります。気になる言動は、子どもが経験学習したことを再現しているかもしれないということも、ちょっと念頭に置いておくべきです。

こちらを困らせる言動というものは、もしかすると本人が困り果てて表出しているのではないか、だからよくない行動に対して「だめだよ」と伝えたり、反省しなさいと言っても、そんなのはもうほとんど意味がありません。だめな行動だということは本人もわかっているので、わかった上でそれをするという意味を一緒に考えていく必要があります。ソーシャルスキルトレーニングとか心理教育とかよく言いますが、何か悪いことをわかってる方に必要な部分は、こういう気持ちがあったからやってしまったのだということに近づけるかどうか、その「声にならない子どもの思い」を、僕たちが引っ張り上げることができているのかどうか、というところなのです。

お友達のゲームを盗んじゃったなんて、何でそんなだめなことをしたのと聞いたところで、正直に「あいつが持っているゲームが妬ましかったんです」とか「先生との関係が…」とか、そんなことを言うことはあまりないだろうし、そもそもなかなか帰れなくなってしまったこととか、そんな丁寧に説明できる

——「知らない」とか「勝手に入ってたんだ」とか「俺じゃない」など、何で嘘をつくんだという、そんなようなことをやっても不毛な気がするのです。

思春期頃では、言わずもがなでわかってほしいということと、簡単にはわかられたくないという思いが錯綜するので、小学校高学年から中高生になると、言語化することをチームの中で聞くということで、皆に共有される不安を子どもたちが感じます。そうなってくると、施設の心理の方には申し訳ないのですが、外在化した心理の力を借りたほうがよい場合があります。いわゆる医療機関とか、別なところの心理の先生にその部分を委託して、施設の先生方は生活の場の心理的サポートにウエートを置いて、この子の心理的対応については外在化させたほうがよいと思います。そのほうが彼らも秘密が守れます。全部ガラス張りになることの不安、そしてちょっと秘密を外で持ちたい部分と同時に、違う秘密を皆さんと持ちたいというような部分があるわけです。秘密というのは持ってもいいんだという学習、外在化することで守れるのではないかと思います。

それと子どもたちは何を言えばどうなるかということを知っています。随分前の外来でもふてくされた言動の子に「何でそんなふてくされてるのか、みんな知りたいみたいだよ」と言うと、「ただ眠たいんだ、俺」と言いました。「でもね、先生。眠たいと言うと、確実に先生は部活をやめろ、ゲームを禁止する、早く寝ろって言うんだ。俺はゲームが好きだし、部活はやめたくないんだ。でも眠たいんだ」。そりゃそうだよなというような話です。でもそういう流れになってくると、生活指導が入ってきます。それはちょっと避けたいので言えないという。だから子どもが言ったときに、その声に我々がどういう反応を示すのかということ子どもたちはすでもう読んでいます。その読まれていることに対して、さらに僕たちが意外な対応をするということも実はすごく大事だというのが感性です。

11. 感性を養う

精神の疲弊は、この人をそれ以上追い詰めないこ

と鈍感になってしまいます。感性を養うためには、かかわる我々が十分な休息、余裕がないとだめです。そして信頼関係と協力関係のチームづくりで、これが実は一番難しいものです。そのときにプレイヤーとリーダーというものは分けて考えるべきです。みんながプレイングマネージャーになってしまうと大変です。

感性を養うためには、申し訳ないのですが児童相談所からの情報だけでは不十分で、その子がどんなふうになってきたのか、断絶して離断した生育歴にならないような情報の整理、そしてその情報は、その子がどういふふう生きてきたかをその子がどう理解しているのか、そして客観的な事実がどうなのかといったことを徹底的に調べていく必要があります。その情報がないと、かれらの人生は切断したままとなります。

皆さんの施設では、養育者から情報を聞くための時間とか、養育者と職員との面接は保障されているのでしょうか。それによって、この言動がどういふふうにして学習してきたかということが想像できて、それでその子の思いをつなげていくことができる。その歴史があるから、そういった言動の連鎖が示せるのかどうか、もし示されないとすると、まだ分断した、切断したものがあり、それが解離とか否認の可能性もあるかもしれません。

もちろん僕たちの言動にも僕たちの歴史があります。僕たちの思いがあります。僕たちの自分の思いにも敏感にならなければならないのです。それが転移感情です。

一般の転移というのは、子どもたちが自分の過去の中を僕たちに投影するものです。お父さん代わり、お母さん代わりという部分です。そして、その感情の中で自分の気持ちの整理をつけていくということです。一方で僕たちにも生じる転移、つまり逆転移があるわけです。子どもたちの言動に僕たちが揺れる。そこには何か特定の反応が僕たちの中にあるわけで、そしてそれは僕たちの中にも未解決な問題があって、未解決なストレスがあって、誰にも言えないものがあつたりします。そういう無意識なものが、子どもとのやりとりやスタッフとのやりとりの中に

浮上してきます。そこに、怒りや悲しみや不安や恐れといったものの感情的なものが生まれてくる可能性があるのです。

僕の中にある過去の未解決な人間関係、例えば僕は母子関係に未解決な問題があるということに気づいていたり、お友達関係の中での未解決な人間関係、必ずつまずきやすい部分、そういったものがあつたりします。だから僕たちの中にある自己洞察というものも必要となってくるわけです。でもそういった僕たちの洞察、逆転移というのは、支援するために、共感するために必要なものです。モネー・カイルという方は、修復欲動だったり、親的欲動だったりすると言っています。いわゆる自分の過去の傷つけたことへの償いだったり、小さいときの自分との重ね合いみたいなものがあって、それで子どもに向き合っていくといった部分です。それがあつたからこそ僕たちは連続的に関わられるので、子どもたちと向き合ったり、親と向き合ったときに感じる僕の気持ちというのは、全てがマイナスではなくて、どういうところからそれが生まれてきたのか、僕たちはどうしていきたいのかとの思いに溺れ過ぎたり、過度に逸脱してしまわないように自己抑制が働くことができるかどうかです。ネガティブな感情をどうやって自分の中でおさめていくことができるか。そういったことが実は求められていく中で、一人一人の感情が整理されていくとチームの中でもうまくいくのではないかと思います。

僕は、子どもの言動を100%は鵜呑みにしないようにしています。どんな思いにも裏の意味があるだろう、複雑だろうと思います。それは施設にいたい気持ち、いたくない気持ち、それだけとっても100%どっちにもならないだろうと思うわけです。好き嫌いも同じで、時にはもうちょっとここで生活したいなという思いを正直に持つし、時にはここにいたくないなという気持ちも正直に持つ、時には先生がうざいなと思う気持ちになったりするけれども、やっぱり頼りになるなと思うのです。僕たちが画一的にテレビドラマのキャスティングのように、決まり切ったキャスティングとしてその人を理解するん

じゃなくて、その日その日に揺れる気持ちがあるということを知った上で、感性を養っていくことではないかと思います。

可能であればこの子の親はどんな気持ちで今いるのかな、どんな思いでこの子の名前をつけ、どんなふうに住んで、どういった育ちを思い描いていたんだろうかな、そこに何かしらの思いはもちろんあつただろうな、そしてその親も実はどんな子ども時代を送ってきたのかなといったことにも思いを馳せたいと思います。親の気持ちを想像することで、今後の生活の在りようも見えてきます。それがまた負担にならないかな、ほどほどの距離感でどうかかなといったこと、そんなことに思いをはせながら考えていくのです。

12. おわりに

「社会的養護で子どもの声を聴く」という今日のテーマ。僕はとても難しいと思っています。出会う子どもたちは、自らが発し続けた声が正しく届いたという実感が極端に少ない中で生きてきた子どもだろつと思つています。だから声を発しても受けとめてもらえないという認識の上で、発することを止めてきたのではないか、だから発してよいという環境をつくること、そして発せなくても思いを敏感に察知されるという経験をしてもらいたいのです。

僕たちに求められているのは、その察知しようと努力し続けることでしかありません。子どもの顔を見たときに、ああ、今日は顔色いいな、こんな気持ちなんじゃないかなと僕らが思えること、そして感じたことを僕たちが声に出してみる。そうしたら「そんなことないよ」と言われるかもしれませんし、「えっ、何でわかつたんだろつ」と嬉しく感じてくれるかもしれません。少なくとも僕を僕として、私を私として見てくれようとしている、そんな環境の中での生活の積み重ねから、ようやく声は発せられるのではないかと思つています。だから聴くということよりも「声を出し合えるような場づくり」といったことが、僕は大事なのではないかと思つています。

〈参考文献〉

- 工藤晋平：支援のための臨床的アタッチメント論 「安心感のケア」に向けて ミネルヴァ書房，2020
祖父江典人：レクチュア こころを使う 日常臨床のための逆転移入門 木立の文庫，2022

講義「共感的理解から始める家族支援」

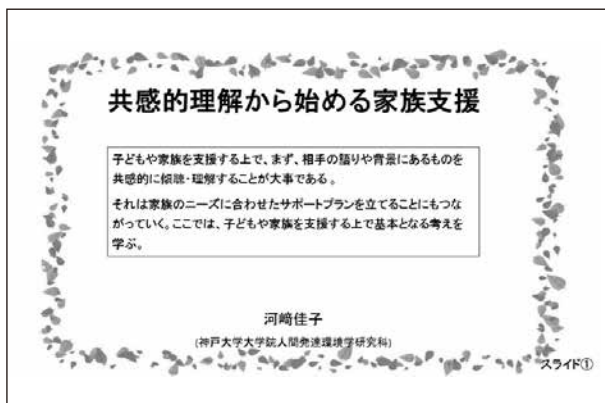
河崎佳子

(神戸大学大学院 人間発達環境学研究科)

2023年度 市区町村虐待対応指導者研修 [オンライン] 講演をまとめたものです。

I. はじめに

今日は、「共感的理解から始める家族支援」というテーマをいただいています (スライド①)。「子どもや家族を支援する上で、まず、相手の語りや背景にあるものを共感的に傾聴・理解することが大事である」とは、どうすることかを、なるべく丁寧に話してきたらと思っています。



それは、各々の家族のニーズに合ったサポートプランを立てる作業につながる第一歩です。「つながっていきますよ」ではなくて、そこから「つなげていくのだ！」という覚悟が必要なところだと思います。子どもや家族を支援する上で基本となる考え方の説明から、具体的な事例も提示してお話ししますので、深めてお考えいただけたら幸いです。

25年以上になりますが、私は、児童養護施設や乳児院での心理的ケアのあり方について、職員の方々と一緒に考えたり、実際に面接やプレイセラピーをさせてもらったりしてきました。今は、スーパービジョンやケースカンファレンスへの参加が中心に

なっています。20年前、乳児院に心理士が導入され始めた頃、ほとんどの乳児院にまだ心理士がいなかったときでしたが、私は乳児院における心理士の仕事に強い関心を持ちました。その結果として、乳児院での心理的ケアがいかに重要かを確信するに至りましたが、そこにも結びつく話をこれからしていきたいと思っています。

II. 初回面接の重要性

1. 最初の出会い～寄り添う難しさと工夫～

児童養護施設や乳児院のケース検討会に呼ばれ、事例の報告をお聞きするときに、生育歴や入所に至るまでの経緯に関する情報の乏しさに直面することがとても多くあります。そして、在籍年数が経てば経つほど、最初に担当したケースワーカーや、当初対応していた職員は、異動したり退職したりしています。何代も前になってしまい、今さらわからない。当時は保護者らから聞いた情報があつたかもしれないけれど、メモ程度にしか残っていない。あるいは、メモさえ残っていないこともあります。保護者と電話が繋がらないので連絡が難しい。だからといって、保護者がいないことにはできないため、手続きが先送りになっている。そういった状況で、ケースワークが滞り、悩んでおられることがよくあります。

つくづく思うのは、初回の出会い方の重要性です。その後消息が途絶えてしまう保護者がたくさんいる中で、最初に接触できた時点で、どれだけの情報をきちっと得ることができるか。そして、その“情報を得る”というプロセスそのものが関係づくりにつ

ながって、結果として、その後の親の同意が得やすかったり、面談に向いてもらえたり、一緒に考えることができたりする。一時保護や入所処置になった子どもに対して、あなたの親は今こんなふうに関わってくれているのだよと説明できる。そういう位置に保護者を置けるかです。これが、初回面接のあり方、出会い方にかかっている。大事な点なのですが、実際にはなかなか難しいことです。

たとえば、児童相談所が通報を受けて、あるいは警察からの依頼があって、子どもを保護するために保護者に会いに行くとき、果たして、どれくらいその保護者に寄り添えるのでしょうか。「寄り添う」ということばを簡単に使うには、状況は厳しすぎます。目の前に、被害に遭っている子どもがいる。加害の事実を認めない、子どもは手放さない、という親をどうやって説得するか。思いを寄せられるかとか、共感的な理解とか…。ムリ無理！それどころじゃない。あなたのしていることはいかにひどいか、子どもは保護されて当然なのだと、必死で説得せざるを得ない。そうなりがちなことは十分にわかりますし、現場の大変さは本当にそうだろうと思います。

けれどここで、一般の人とは違って専門家なので、これを仕事として、任務としてやっているのだからと考えると、状況に揺れ動かされたり圧倒されたりすることなく、展望をもって、この瞬間を使ってやるぞ、今どんなふうに関に接するかがこの後のケースワークの方向性を決める…という心意気が必要です。そういう意識と意気込みで、冷静さを取り戻して向き合う。援助職として欲深な応援ができたらと思っています。

2. 支援に役立つ情報を得る

ケースによって違うとは思いますが、とにかく息を吐いて、相手の目を見てうなずき、大丈夫だからという心持ちを示します。訪問先ならば、「ここに少し座らせてもらってもいいですか？」からでしょうか。面接室なら、この場所は安全、この場所はありのままでOKで、基本的に守秘義務が守られることを伝えて、「うまく話せなくてもいいので、浮かんできたことを自由に伝えてください」という雰囲気

気を作ります。そして、子どもについて何が起きているのか、親はどうして暴力を振るったり、無視したり、置き去りにしたりしなければならなかったのかについて、保護者の事情でいいので、そこから語り出してもらいます。それを聞きながら、ああ、子どもはこういう状況を味わってきたのだな、こうした親との関係の中で今回の事件に至ったのだなと、子どもの体験と背景も掘めてきます。

保護者の事情、背景、言い分がわかり、すごく勝手なものかもしれないけれども、その言い分を聞くと、「お母さんもうどうしようって焦っていたのですね」とか、「お父さん、だからこの子は欲しくなかったという気持ちに戻ってしまったのですね」と伝えることができます。是非は別として、保護者が「そう、そうなんですよ」と思える体験があってはじめて、「実は…」「そう言ってくれるなら…」と、話がつつく展開になると思います。

そうした流れで、子どもの誕生から今まで、さらには、妊娠中あるいは妊娠するかもしれないときからの歴史に触れ、この子はこんなふうに関に感じる親の下で、そうした事情のある親の下で、日々を生きてきたのだと知ることができます。ですから、「どんなことがありました？」と具体的に問うことが大事です。具体的というのは、漠然と「困らされることばかりでした」とか、「何でこんなことするのや?!という子でした」とかの報告があったとき、そのままメモして終わるのではなく、一つでいいので具体例を尋ねます。ここがとても重要です。一つでいいから、「たとえば、どんなことがあったのですか」ときくことで、映像的に「ああ、なるほど」と辿れる理解をもてる。すると、自分自身も語りやすく、報告しやすくなる点が鍵だと思っています。

そんなやりとりが、結局は関係づくりのチャンスとなるので、「今まで、こんなふうに関に話を聞いてくれた人はいなかった」「自分に対して、こんなにアクションした人はいなかった」「そこを質問してくれた人ははじめてや」が重要。人間関係、対人関係、今までとはちょっと違う色にするという意味で、大事だと思うのです。

3. 初回面接そのものが“支援”となる出会い

支援の対象となる保護者の中には、「どうせ」とか、「私なんて」とか、「どのみち俺らはそういうふうに見られるんや」という体験をしてきた人が少なくありません。そのために、決してネガティブな日々を歩んでいるわけではなくても、相談するのが苦手、必要な時にちゃんと依存する、頼りにすることが下手で、「自分で何とかしなければならぬ」と思って、行き詰まってしまうのだと思います。そんなときに、「えっ?! そこをきいてくれるの」「ちょっと言っただけなのに、よく話してくれたって褒めてくれるんや」と驚きを感じられるようなことばとの出会いが、関係づくりのきっかけになる。だから、初回面接はすごく大切なのです。どうせ…とか、結局…とかの繰り返しにならない、今までと同じではない、ここは新しい展開を経験する場所です、と感じてもらえる出会いをしていただきたいと思います。

すると、初回面接そのものがすでに支援になっているのです。心が緩むとか、頼ってみようかなと思えるとか、「めったに言うことはない、言うまいと思っていたことだけど、話してみようか…」とか、そういう気持ちになること自体が、その人の生き方やあり様を変えるきっかけになるので、支援につながる一歩だということです。

子どもであっても、大人であっても、依存してはいけない、頼ってはいけないわけではありません。施設の指導員や職員の方によくお話するのですが、子どもの自立を支援するとか、自立させなければならぬとか、まだ自立できていないとか、“自立”を求める時には必ず、それと背中合わせの“依存”とセットで考える必要があります。つまり、上手に頼ることのモデルをどれだけ伝えられているか、教えられているか、です。教育の現場でも同じで、依存と自立をセットで、具体的にどう指導しているかが課題です。しかるべき時に、しかるべき人に、しかるべきやり方で依存できるようになるのが成熟、大人になることだと私は捉えています。そこを忘れて、自立！自立！と、何万回叫んでも、自立は促せない。そういう意味で、児童養護施設で育つことになる子どもたちの保護者にも、児童相談所を頼って

よかった、利用してもいいかなと感じてもらい、子どもが入所する施設と敵対関係にならない導きが大切で、この点でも、初回面接は重要な分岐点なのです。

4. 関係づくりのチャンスとなるやりとり

子どもを保護する場合、家族再統合だけが善策ではなく、中には別れの支援に向けた出会いもあります。そういったケースも含めて、あらゆる支援の第一歩が、実は初回面接だということです。自分たちを悪者にして子どもから引き離すのは認めないとか、不本意に奪われそうだから掴んでおくとか、まるで作用・反作用的な反応の中で、子どもを板ばさみにしたり、振り回したりする。そういうことが起こらないように、日頃から慎重なことば選びのリハーサルをしておくといいなと、ケース検討会をとおして感じています。

人と人との関係は、たとえ赤ちゃんと大人であっても、やりとりの中で展開していくものですから、不適切な養育が疑われる親に対しても、「一方的にあなたが悪いと捉えるわけではない」という姿勢を伝えます。ちょっとした動作やタイミングが引き起こす困難、こじれがあります。だから、親が距離を取って冷静になれるように、赤ちゃんに話しかけるのも手です。たとえば、不機嫌にぐずる0歳の赤ちゃんに、「よく来ましたね。連れてきてもらってありがどうやね。暑い中お疲れさま。それではちょっと一息ついて、心だいじょうぶになってもらおうかな。よろしくね…」と言えればいいと思います。実は、保護者に伝えたいことを赤ちゃんに語りかけているのです。よしよし、どうどうどうと赤ちゃんに静まってもらって、それから保護者に向けて「一番いいあり方を一緒に考えていきたい」と前置きしてから、事情をさく。その過程で「まずは一時保護という形にするのがいいようですね」としていく。もしも最初にそういう運びがあったなら、その後の経過が全く違ったかもしれないと感じるケースがあるので、一言加えさせていただきました。

Ⅲ. 傾聴と理解

1. 傾聴とは？

最初のスライドに「共感的に傾聴・理解する」とありましたが、これがほんとうに難しいと、臨床心理士として長く仕事をしてきて思います。今までの話では、傾聴よりもむしろ、どう伝えるか、あるいはどう問いかけるかを話題にしていたと思うので、「傾聴はどこにいったのですか？」と思われた方もおられるかもしれません。実は、傾聴の裏には、どんなふうに尋ねるか、どんなふうに説明するかが含まれている。問いかけや語りかけがあつての傾聴なのです。とはいえ、“質問先生”になってしまわないことも大事なので、尋ねる内容、使うことば、文面や問のとり方を磨く。一方、ここぞという瞬間には、ふつうなら待てないくらい長く待ってみせるのです。そうやって、ようやく出てきた一言、表情の動きや声のトーン、ため息も含めて、そこからどんな考えを読み取り感じ取り、理解した内容を、どんなことば、どんな表情や顔つきで伝え返せるかだと思えます。プロの臨床心理士であっても、この力を積むためにさまざまな研修に臨んでいるのだと、私は思っています。

2. 親の体験と思いを知る

子どもを守らなければと皆が動き、保護に向けた話し合いを進める中で、子どもを取り上げられると感じた親が、「だって、私だって…」「俺なんかは…」と話し始め、保護者自身の子ども時代の話になっていく…というのがよろしいのです。子どもをもてば、親らしくなれる訳ではなく、してもらったことをして返し、してもらえなかったことは成し難い。どんな状況で育った親なのか、どんな暮らしをしてきた親子なのか、そもそも子どもの誕生前に何があったのか、子どもの誕生時にはその子の将来像をどうイメージしたのか。想像とは異なっていたとか、想像すらなかったとか、そういう話までできると、親として困っていることの中核に触れ、求める支援の方向に手を伸ばせます。

ケースカンファレンスの報告などで、時に残念だ

など思うのは、保護者の語りの脱線を、「いや、そういうことではなくて、今の状況をどうするかなので…」といった感じに、ケースワーカーが相手の話を奪ってしまうことです。多くの現場が難しいワークに悩み、新人や経験の浅い職員が十分とは言えない研修や指導体制でケースを担当しなければならないとき——もちろん、それまでの経験とセンスで、若くても見事なケースワークができることもあると思うのですが——聴取しなければいけない項目リストを見ながら、尋ねることに懸命になると思うのです。

横道の逸れ方とか、横道に逸れたときの回って元への戻り方とか、そういった部分の研修はなかなかできていませんし、事例検討の経験もほとんどないでしょう。そのため、相手の話を切ってしまう、もったいなかったな、ということがあるのです。もちろん、逸れたまま戻って来られないのも、困ったことです。今日ご参加の方々は、後輩の指導に当たられる立場、育てていく立場におられると思いますので、事例検討やロールプレイをとおした研修を大事にさせていただきたいと思えます。そして、うんと褒めて、自信を持って舞台に出ていくワークをさせてあげてほしいです。

話を戻します。

親を支えた存在は果たしてあつたのか。もしあつたとしたら、誰だつたのか、どういう内容の支援だつたのかを聞いて、「それはよかった。もっと欲しかったですか」「ああ、それは児相や役所がすべき援助だつたですね。ごめんなさい」と、折れてあげてください。いくらひどいことをした人であってもそうです。折れてもらうことで、折れられる心があります。

次に、親は何を求めてきたのか。そして、もし過去のそのときに戻れるなら、「どうしてほしい？」「何と言いたい？」と問いかけてあげてほしいです。今はこういう事態になってしまったけれど、改めて頭の中を真っ白にして叫んでいいなら、「あなたは何を求めているのだろう？」「何を求めていたのだろう？」そこに向かって、支援機関ができることはあるか、一緒に探れる道はあるか、という姿勢です。私はいつも、その人の心に吹き出しをつけたら、どんな台詞が浮かんでくるか？ 心は何を伝えたいだ

ろうか？と想像するようにしています。心をもたない人の支援はありませんので、学校でも、乳児院でも、養護施設でも、障害者施設でも、老人施設でも、対人支援に共通して言えることだと思っています。

3. 共感について

そういう生き生きした面接をぜひ初回にしてください。親の本音を受け止めるために、ひどいことをしてきた相手であっても、「何でそんなことしたんやろう？」という好奇心で聞いてください。「なるほど、そやったんか」と合点のいく語りを引き出すぞ、と思っていただきたいのです。腑に落ちて、「なるほどなあ」と思うと、そこに共感が生まれてきます。それなしに、「共感的に聞きました」なんてことはないので。

心理士を目指す大学院生の訓練において、「共感的でありたい」とする姿勢はずっと必要だけれども、共感しているつもりになってはいけなと伝えます。「共感と呼べる瞬間は、今日の面接でもなかったです」ということでもいいと、私は思っています。それだけに、心から納得できるときに生まれる共感には威力があります。おそらく、その瞬間を目指してこそ、肯定的で積極的な傾聴が意味をもつでしょうね。相手の「当てにしてみようかな」に、こちらも「協力してみよう」と思えます。「また連絡しますので、来てくださいね」「一緒に考えていきましょうね」と“自己一致”して本気で言えるし、「きっと来てくれはる、大丈夫」と確信して見送れるのだと思います。そして、支援が継続していくのです

4. 子どもの心の体験を想像し、理解する

この親のもとで、子どもの心はどのような体験をしてきたか。そこを、面接担当者としてちゃんと物語れるかです。少し話が逸れますが、心理士を目指す学生の訓練で、彼らが面接内容を報告してくれるとき、私は紙や画面を見ずに、素で物語れることがとても大事だといつも言っています。ワープロで打った何枚もの逐語記録は、訓練初期のスーパービジョンでは、自分の語り方の癖などを発見するため

にとっても価値があると認めます。しかし、経験を重ねて、徐々にひとり立ちしていくときには、資料なしで、そのケースについて把握した情報を組み立て、聞く相手が「あ、そういうことか、なるほど」と理解し、関心を寄せられる語りができるか、それがすごく大事だと思っています。物語れる面接をした人は、これまでお話ししてきたような面接ができている人で、その後も反芻しながら考察を深めることができます。そんな初回面接ができる心理士やワーカーを育てる指導を心がけています。

初回面接をめぐる一連の動きのもとで、結果として、子どもは心の元気を徐々に取り戻すことができます。それは、子どもの体験に関する理解が得られているからです。一時保護所に措置するときも、施設入所が決定したときも、養育里親や親戚に託すことになったときにも、託す先に対して、子どもの歴史を家族歴と共に伝え、「両親には子育てについて何のビジョンもなく、それは親自身の育ちが絡んでいるので、そこを丁寧に扱いながら方針を明確にしていきます」とか、「親の経済力と性格を考えると、面会希望は続きますが、多分引き取りは難しいと思っています」とか、「母親を支援する具体的な手立てが必須と考え、今動いています。母親が兎相を信用してくれるようになったら、引き取りの可能性のある子どもです」といったケース理解を示し、子どもにはどのように説明がなされているかも共有して、委託ができる、措置ができる、そこがとても重要だと考えます。

IV. 事例紹介

事例を紹介しながらお話しします。ただ、守秘義務がありますので、紹介するのは創作事例です。もともになる事例を幾つか念頭において、伝えたいことが浮かび上がるように匿名性を保ってアレンジしています。「こういうこともある、さもありなん、あったあった」という私の20年余りの経験からの物語です。

1. 背景

この子は生まれてすぐに里親委託になっていま

す。出産前に、実母自身が児童相談所に電話をしてきて、「生まれてくる子どもを、里親に出して育ててもらいたい。養子縁組を希望する。自分は育てられない」と言いました。そこで児相は来談を誘い、ケースワーカーが特別養子縁組の制度について説明して、実母の意思を確認しました。

ただ、そのときには制度の説明が中心になって、生まれた赤ちゃんはまず乳児院に入り、そこから里親に託されると説明されました。児相は登録されている特別養子縁組候補の精査を迅速に進めていきます。里親候補は研修を受けて認定され、委託を待っておられます。無事に生まれ、乳児院に入り、手続きが進んで、生後1か月ぐらいで里親さん宅に引き取られました。でも、特別養子縁組の申請はすぐにはできませんので、最初は養育里親となりますが、里親自身は実子を迎えた思いで育てておられました。とてもいい関係ですくすくと育っていました。半年間は観察期間で、半年を経てから、家庭裁判所に特別養子縁組の申請をします。ですが、家庭裁判所の調査官はたくさんのケースを抱えておられるので、申請後の手続きはなかなか進まないことが多く、この事例もやがて子どもは1歳の誕生日を迎えます。それでも、里親さんはそれほど焦っていませんでした。実母さんの希望で、生後すぐに委託され、その後のかわりもなかったからです。ところが、その頃、児相が実母に連絡を取らなければならない事情が出てきました。形式上、実母はまだ親権者なので、給付金の受給や保険証の確認などに関して、連絡を取らざるを得なくなるようです。

2. 事の発端

児相からの問い合わせを受けて、実母はまだ縁組が整っていないことを知って驚き、「どういうこと?!」と怒りました。当初の説明のなかで、規則上は半年経ったら申請が可能になることのみが伝えられ、家裁の決定まで1年以上かかるケースが結構あることは説明されていなかったようです。実母としては、半年たった時に、これで養子縁組が成立したのだな、よその家族の籍の子になったんだなど、実母なりのファンタジーで区切りをつけていました。

ところが、1年が過ぎて「えっ?!」の事態となり、「だったら引き取ります!」と。大変です! 里親は突然大きな不安の中に投げ込まれました。児相としては、「決定まで時間がかかるのは家裁の問題で、制度についてはきちんと伝えた」「今後、実母は里親と連絡を取ったり、子どもと面会したりはできないと説明して、承諾を得た」となります。それはそれで、もっともです。しかし、実母の怒りは収まらず、児相の話に嘘があったのではないかと、乳児院がきちんとケアしなかったのではないかとといった連想まで出てきて、いろいろ纏れていくわけです。児相は、当然と言えますが、里親の味方をします。何とか実母を説得して諦めてもらおうとしますが、実親は引き下がらず、裁判の話まで出てきました。

ここで一つ考慮しなければならないのは、妊娠した頃は、頼る人も安定した収入もなかった実母であっても、1年経つと、生活や環境が変わっているケースもあるということです。たとえば、パートナーができて、自分の仕事先もなんとか手に入れていけば、「今なら引き取れる」と考えるかもしれません。そのギャップが事を複雑にします。

こういったケースについてスーパーバイズを求められ、時には、私自身が面接に応じることがあります。その場合を想定して、話をつづけます。

3. 実母との面接

実母に、「言いたいことがいっぱいあるやろうね。うまく通じなかった、私の本意とは違うふうに伝わっていると思うこともあったと思うわ」と語りかけて、「自分の産んだ赤ちゃんを不幸にたくないという思いがすごく伝わってくるので、そこを一緒に考えたいです」と誘ってあげてください、とケースワーカーをお願いして、面接が設定されました。

「誰に会うのかわからないし、どんな人が来るのかわからないのに、よく来てくれはったね。ワーカーさんのおかげだと思ってます」と、実母と横に座ってもらっているワーカーに頭を下げ、一度真っ白なスクリーンに戻して、「ありがとう」と伝えます。「私は、初めて会う人間ですけれども、これまでの経緯については一通りうかがっています。何も聞かない

でここに座っていたら、逆におかしいですね。でも、聞いている内容は、あなたが私に直に語ってくださると違う点があるかもしれない。もしかしたら、かなり違うかもしれない。私はそう思って、あなたの話を改めて聞いていきたいと思っています」と伝えます。

すると、「そしたら…」という感じになって、自ら経緯を語ってくれる人がおられます。でも、話の深まりとしてはそう簡単ではありません。というのは、今現在の現状や不満は語ってもらえるのですが、それまでの経験とか、そもそもなぜ子どもを養子縁組に出したいと思ったか、いったい何があったかといったことは、委ねたままでは話題になりません。だからといって、繊細さに欠けた質問は脅威となり、「何なのよ!？」と、心が鎧を着てしまいます。どう問うかと、バランスが大事です。

実母は、「もともと兎相が説明不足だった」「縁組が遅れたのは裁判所のせいなのに、裁判で私を悪者にしようとしてる」と訴え、「はなから里親の味方ばかりしている」「私の話をほんとに聞いてくれる人なんていない」と兎相への不満を語ります。「そうなんですね…」と受け止めて、そうした実母の発言の理由や経過をきちんとわかるために、「私が間違っていて理解していないかを尋ねさせてください」と断って、こちらが理解している内容を、順を追って伝えて確認していきます。

ここで注意しなければならないのは、価値判断とか、明らかに相手が不利になるような意見とか、是非かなどのことばは使わないで、できるだけ現象をそのままに、「こういうことがあった、こういうやりとりがあったのですね」とニュートラルに伝えることです。たとえば虐待やDVの疑われるケースで、叩くという行為があったとした場合、「叩くということがあったと聞いているのですが、それは合っていますか?」「でしたら、その時のことの流れや様子などを教えてもらえますか? いろいろあって、簡単なことではないと思いますが…」と、事象を丁寧に押さえていって、「こういう理解でずれていませんか? ちがう言い方のほうがびったりするのなら、教えてくださいね」と、事態が映像的に掴め

るように聞きます。

その際、こちらの発言がまどろっこしくならないように、親切ではあるけれど、簡潔に話題にし、ここは正確に把握できた、ここは同意が得られた、ここはまだ語られない、と心の内でやりとりを整理していきます。紹介している事例の場合には、「そもそも自ら託したいと連絡されたこと、それは責任ある大人の行為としてすごいことだと思うのです」と添えながら、特別養子縁組について知った経緯や、自分では育てられないと判断した理由を尋ねてみます。「どんな状況だったからでしょう? そこはあなたにとってもとても大事なことだと思うので、私は知っておきたいです」と伝えます。

子どもを身ごもった経緯をききます。紹介事例のような場合、親の虐待から逃げ出した転がり先での妊娠とか、親近者からのレイプによる妊娠とか、パートナーに捨てられて頼る家族もない状況などの語りが出てきます。「はじめて人に話した」という人もいます。それこそ傾聴の先に、なるほど…と思える生い立ちや経緯があるのです。守ってもらった経験が乏しく、子どもを産んでも、誰も愛でてはくれない。むしろ非難する家族や親戚がいる状況で、兎相に連絡できた実母は褒められていい存在です。

実母の話聞いて共感できたら、そのことを伝えてみます。「だから、誰かに託すしかないと考えて赤ちゃんを手放すことにした。半年たったら、私とは違う幸せな両親がいる家族の子になる。私とは違う育ちをこの子にあげたい、それが唯一自分にできることと思って、養子縁組に出そうと決めたのね」と。もしかしたら、実母自身の中でもそれほど明確ではなかったかもしれませんが、そのように言語化されることで、「そう、そういうことなんよ!」「う～ん、確かにそうやなあ」と、思いにひと段落がつきます。「そんなふうに言われたら、気持ちが収まる」と感じてもらえたら、支援の道が開けます。

だから託そうと決めて、兎相に任せて、てっきり縁組が成立して過ごしていると思っていたのに…。おそらく、その思いの裏で、手放した寂しさや後悔も味わっていたでしょう。にもかかわず、「何なの?! 子どもは宙ぶらりん。言っていたことと違う。だま


された！ それやったら私が引き取る、と思ったのですね」と語りかけました。児相からの連絡が発火元となった理由について、家族や社会に裏切られて、守ってもらえずに生きてきた実母が、子どもを託すという決断をめぐって再び、児相からも裏切られたと感じた瞬間の怒りを、シンプルに「話してもらって、よくわかりました」と伝えます。そして、ちょっと間をおいてから、里親は数々の条件や審査を経た存在であること、委託後の観察期間や縁組申請が通るまでの期間も、児相や里親支援機関は定期的に里親に連絡をとって相談を続けること、実母が想像したかもしれない「ほったらし」「宙ぶらりん」ではないことに言及し、「だから、あなたの選択は、決して子どもを不幸にしたわけではないのです」。「そうですね」と、横におられるケースワーカーに問いかけ、「ええ、そうです。ちゃんと説明できてなくてごめんなさい」と言ってもらう。「赤ちゃんを思う気持ちから、何やってんのよ!? って思いましたよね」と、怒りもこちらがいただく。感情に圧倒されていた心が少し鎮まったなら、あとは“待ち”です。冷静な思考が働き始めます。腹は立つけれど、かといって自分が引き取れるのか、引き取るのがよいことなのか…。そこはあんまり口出しせず、つぶやきを受け止め、ことばを待ちます。これも“傾聴”です。

ときには、迷っておられる気持ちに添った表情で、心で「う～ん」「え…と」と言いながら待ちます。ちょっと首をかしげて見つめることもあります。そしたら出てくることばがあります。さらに尚、ご自身で「わかったわ」と納得されるまでは、もっと待たなければなりません。なぜなら、「結局、丸め込まれた」「押しつけられた」になると、元の木阿弥だからです。

V. まとめとして ～事例をとおして～

事例をとおしてお伝えしたかったことを、スライド②に沿ってお話します。

まず、これまでにはなかった、今までこういう話をしたことはなかった、ここを結びつけて受け止め

～事例紹介をとおして～ 

- ・これまでになかった体験を提供する
- ・自己一致した言動ができるか
- ・わかった気にならず、情景が浮かぶように質問する
- ・こちらは「わからない」が大前提
- ・相手は、「わかっていない」わけではないが大前提
- ・待つことの威力
- ・怖がらずに問いかける(話題にする)ことの威力
- ・オープンであること

スライド②

てもらったことはなかったというような、“これまでになかった体験を提供する”です。先ほど、“自己一致”という用語を使いましたが、自分自身が思ったり、感じたり、考えたりしていることと、自身の言動が一致している、という意味です。対人援助においては、この自己一致を目指す姿勢が大切です。とても難しいことだとわかりつつ、です。そのためには、自分の感情や疑問に嘘をつかず、きちんと意識した上で、最も役に立つ支援の方向を定めて、自己一致した表情、ジェスチャー、発言ができるかどうか重要です。

言い換えれば、自己一致は、自己一致していないときを認識するということです。「まったく共感できてないわ」とか、「今の話はわからないわ」とか、「なぜここで話が飛ぶの？ はてなマークが舞ってるわ」と思っている自分を自覚して、「ここで少しお話を止めてもいいですか。今お話されたことが、私、多分十分にわかっていないと思うんです。だから、もう少し説明してもらえますか」「ちょっと質問させてもらっていいですか？」と言えるかどうかです。そうやって自己一致に近づく努力をします。ただし、ここで自身の自己一致にこだわり過ぎて、相手を責めたり詰問したりする懸念を覚えるときは、疑問を意識した上で、不用意にならず、いつか後に扱えたらいいなと思って脇に置く。そんな感じで、進められたらよいと思います。すると、真の理解が積み重なるので、先ほど申し上げた物語れるケース報告ができるようになってくると思います。

“わかった気にならず、情景が浮かぶように質問

する”というのは、先ほど鍵と述べていたところです。「母親は冷たかったんです」「夫はすぐかっとなるんです」と言われたとき、「たとえば？」と、一つでいいから具体例を尋ねてみてください。すると、「あ、そういうことなんだ」と、冷たさやかっとなる、意味の輪郭が見えてきます。

「子どもは無愛想で、いつも親のこと無視するんです」は、最近はいつ無視したのでしょうか？

「うちの母はほんとに楽観的なんですよ」は、たとえばどんな状況で楽観さを発揮するのでしょうか？

「夫は全く協力的でないんです」には、協力してくれなさで、強く印象に残っているできごとは何でしょうか？

具体例を聞くと、なるほどそういう体験の中で生活してきた、生きてきたんだと実感できます。受容や共感にとって、大切なのはこの点なのです。

次は、“わからないが大前提”です。その人ではないのですから、簡単に「わかります」と言わずに、「わからない」ところから始めます。「私、まだわかってないですよ」という姿勢が大事ですし、だからこそ、納得したときの「ああ、なるほど」が生きてくるのです。終始「なるほど、なるほど」「そう、そう」とは言いません。相槌ばかりでなく、じっと止まって聞くときがあってもいいです。ある瞬間のことばに「ん？」という表情で止まる。これも一つのリアクションで、そうすると、相手は「もうちょっと教えようか」となってくれます。ただ、その「ん？」が相手を非難するような「ん？」ではなくて、むしろ好意的で、あるいは中立的な「えっ？ 私、ちゃんとわかっていないですよ？」の「ん？」でないといけないので、鏡に向かってひとり語りをしてリハーサルしましょう、と学生にはよく言います。自分の表情を知ることですね。それは待つことの威力にもつながります。

“怖がらずに問いかける、話題にすることの威力”については、すでにお話ししてきました。実は、私がとても大切にしている「テリング」という営みにつながるものです。今日のテーマではありませんが、

里親支援においていつもテーマとなる真実告知を扱うとき、思わず硬くなってしまいそうな「告知」でなく、その概念が海外からやってときのことばのまま“telling”を使っています。難しいことも、簡単なことも、驚くようなことも、あるいはちょっと言いにくいことも、テリング、つまり話題にすることができれば、「話しても大丈夫やったわ」となる。それは、心が抑圧から放たれて、オープンになるのを助けます。オープンになればなるほど、理解はつながりますし、連携も取りやすくなります。一緒に考える機会が設けられ、案がたくさん出てくるというか、知恵が湧いてくると思うのです。

今日のお話は以上となります。常日頃思っていることを、率直に話す時間になりました。ひとつでもどこか、ご自身のお仕事に重ねて取り入れていただきましたなら、すごくうれしいです。ありがとうございました。

(終了)

講義「子どもの“声”を聴く –子どもと心を通わせる–」

永田 雅子

(名古屋大学 心の発達支援研究実践センター)

2023年度 乳児院指導者研修 講演をまとめたものです。

I. はじめに

施設養護からだんだん里親へという移行がすすめられています。やはりこれまで以上に乳児院の役割は大きくなっていくのではないかなと思っています。新生児期から3歳近くまで子どもの心を育てていく乳児院という場が、どういうふうに機能していくのかということについてはとても大事なことだと個人的には思っています。

今日は皆様と一緒に、生まれたての赤ちゃんが2歳過ぎぐらいになるまで、どんなふうに心を育てていくのかということ、途中、映像も見ていただきながら一緒に考えていく機会にさせていただければと思っております。よろしくお願いいたします。

II. 赤ちゃんの力

病院からそのまま乳児院に来る赤ちゃんもいるんじゃないかと思えます。まずは、生まれたばかりの赤ちゃんがどんな能力を持っているのかということから始めたいと思います。目がどのくらい見えていて、耳がどのくらい聞こえていて、どのくらいやりとりする力を持って生まれてきているのか。このくらいは見えているんじゃないか、聞こえているんじゃないか。やりとりの力、このくらいできるよね。逆に、いや見えてないでしょ、聞こえてないでしょとか、そのあたり皆さまの意見をうかがえたらと思えますが、いかがでしょうか。

.....

受講者：ちょうど3月に自分の2番目が生まれて、

ちょっと熱が出てNICUに入っていたりとかしてたのですが、そのお見舞いに行ったときに、生後1日、2日ぐらいで会ったときは、何となく音に対して視線でそっちのほうを見たりとか、あとミルクをあげたりするときとかも何となくこっちの語りかけとか抱いてる感じだと、ぴくっと反応したり、こちらのほうをミルクをあげる顔の距離ぐらいは見えてるような印象はあったので、こっちの言葉、語りかけに対して何か反応、返すというよりは、そちらのほうに反応するという感じの力は持っているのかなと思います。

.....

ありがとうございました。実体験からお話をいただきました。そうですね。私たちが思っている以上に赤ちゃんは見たり聞いたりコミュニケーションする力を持って生まれてきています。人間は生理的早産というふうに言われていて、自分で生まれてすぐ歩いておっぱいのところに飲みに行くのは、馬とかほかの動物たちはできるんですが、人間はそれがで

生後45分ごろの赤ちゃんとお父さんの様子



きません。そのため周りの人からケアをしてもらわなくてはならない。そのために養育行動を引き出すための力を持って生まれてきているということになります。赤ちゃんが生まれてきて育てていくために必要な能力は備えているというふうになったときに、どのぐらい見えていて、どのぐらい聞こえていて、何に反応してということがおのずと決まってくるということになります。

では、生まれたばかりの赤ちゃんの様子から見ていただこうと思います。これは生後45分ぐらいで、とても安産で安定した状態で生まれたお子さんとお父さんの映像になります。

映像で見ていただいたのは、新生児模倣と言われるものになります。口をまねて、口をぱくぱくして舌を出している様子が見ていただけたのではないかと思います。生後2時間ぐらいが静覚醒と言われていたのですが、赤ちゃんが周りに意識を向けていて真似をすることができる時間帯と言われていました。先ほど説明したように、人間の赤ちゃんは生理的早産と言われていて、赤ちゃんの視力はぼんやりとした感じで見えていると言われていました。先ほど、ミルクをあげるぐらいの距離だとわかっているような気がするというふうに言われましたが、本当にそのとおりです。残念ながら男性はおっぱいが出ないということはありますが、女性はおっぱいが出ます。赤ちゃんは母乳をもらわないと生きていけないので、ちょうど授乳のときのお母さんと赤ちゃんの顔の距離が一番反応がいい距離になります。それより近くても遠くてもちょっとほやけてしまってあんまりよく見えないということになります。

実際、新生児の子が乳児院にやって来たときには、皆さんは自然に顔を近づけて声をかけているのではないかと思います。遠くから声をかけるのではなくて、赤ちゃんの顔に近づけて声をかけたり、声をかけるときにも、ふだんの声よりもちょっとワントーン上げて高い声で声をかけたりしているかと思えます。基本的には女性はおっぱいが出るということもあるので、男性の低い声よりも女性の高い声のほうが赤ちゃんは聞き取ることができますし、ちょうどおっぱいぐらいのお顔の距離であれば見ることも

できるということになっていきます。

先ほど、あまり反応はつきりしてないというお話がありました。教科書的には追視と言われるもの、赤ちゃんが周りの動きを追うのは首が座る3か月ぐらと言われてきました。しかしそれは、首が座って自分が自由に首を動かして周りのスピードを追えるようになるのが3か月ということになります。教科書的には追視3か月なのですが、実は赤ちゃんのペースにあわせてかかわってあげることができれば、生まれた直後から人の顔の動きを追うことができます。

また、最近の研究では、そんなに顔は見えていないと言われていたのですが、心理学の研究では目と目と口、丸、丸、長四角の配置のものによく反応する、注視時間が長いということがわかっています。ですから、目が二つ、口が1個、それが逆でもだめなのです。私たちの顔の目と口の位置を生まれたばかりの赤ちゃんでも注視するということがわかっています。人の顔、それもおっぱいを与えてくれる人の声だったり、その距離だったりということを、きちんと捉えるだけの力を持って生まれてくるということになっていきます。

胎教とよく言われます。お腹の中にいるときに声をかけたりすることがあるかと思いますが、お腹の中にいる赤ちゃんには、実は聴力もあるということもわかってきています。自分が録音した声と自分がしゃべっているときに聞こえる音は違います。なぜ違うかという、体の中の振動を通して聞こえる音

人間の赤ちゃん = 生理的早産
 周りのケアを引き出すための能力を持って生まれてきている

新生児期の視力 0.001程度
 授乳時の母と赤ちゃんの顔の距離 追視も可能

新生児期の聴力
 音の変化と持続時間、高いトーン・リズムを聞き分ける

お互いの波長を合わせた相互のやりとりが出生後早期（妊娠中）から行われている

Mothers and Infants and Communicative musicality (Malloch, S. 1999, p.33)

と外から入ってくる音とが混じるので、録音した音と皆さんがしゃべるときに自分で聞こえている音が違うということと同じです。要は、自分が聞こえている音から外から聞こえている音を差し引いた音は赤ちゃんにも届いているということになります。体内の振動を通してということになりますので、生まれた後同じような読み聞かせをすると落ちつくというふうに言われたりしますが、それはトーンとかピッチが同じだからということになります。

例えば「昔昔あるところに、おじいさんとおばあさんが」という、よくある日本昔話の語りがあるとすると、赤ちゃんからしてみたら、「ふふーふふふふ、ふふーふんふ、ふふーふんふ」というふうに、音としては聞こえていないんだけど、そのピッチやトーンは聞くことができているんですね。ですから、聞きなれた音だということがわかるということになります。

お母さんのお腹の中にいるわけですから、お母さんのしゃべるトーンだったりピッチだったりということを日常的に聞いているので、お母さんの声のほうがよく聞き分けられるということになります。お腹の中ですが、一応お腹の皮膚だったり子宮だったり羊水だったりを通して、お父さんとかの声も振動を通して伝わっていきます。お腹の中に向けて、お父さんがよくよく声をかけてたりするとお父さんの声のトーンだとかリズムだとかということをよくわかって生まれてくるということになります。

マルコー (Mallockl, 1999) がコミュニケーションの音楽性ということを発表していますが、実は早産のお子さんでも極々早い段階からお母さんと赤ちゃんがとても落ちついた安定した状態だと、ピッチやトーンを合わせた形でのやりとりも生じているということが明らかになっています。例えばお母さんが「うん？」と言ったら、赤ちゃんが「うん」と言い、また同じぐらいのリズムでお母さんが返し、また赤ちゃんが「うん」と言うような、リズムを通したやりとりが生後早期から、妊娠中から行われているということがわかってきています。

妊娠中に不安定だったり安定していたりすると、血中濃度が変わってきます。妊娠中、お母さんが不

安定だと、赤ちゃんもときどきしていたり、不安で何となく落ちつかない感じがしていたりします。お母さんの気持ちだったり、体内のいろんな神経伝達物質や血液を通じて赤ちゃんにも通じていきます。実は、お母さんのそういった心理的な状況も赤ちゃんはお腹の中にいるところから敏感に察しているということになります。

例えば喫煙や飲酒といった場合も、そういった物質が赤ちゃんに伝わっていくということになります。胎内環境がどんなふうで過ごしていたのか、とても穏やかに安定して赤ちゃんの状態も落ちついて過ごして出産を迎えたのか、お母さんがすごく不安定だったり、たばこだったりお酒だったり、日本はまだ少ないですが薬物摂取していたりすると、赤ちゃんはとても負荷のかかる環境の中で生まれてくるということがあります。そうするとこうした赤ちゃんがもともと持っている能力はどうしても阻害されてしまいます。刺激に過敏だったり、寝っ放しだったりというふうな形で自分を守るということもあります。

先ほど2日目というお話がありましたが、皆さん2日目がどんな感じが多分想像がつかないと思いますので、3日目の映像を見ていただこうと思います。実際の生後3日目の赤ちゃんの様子、どのぐらい赤ちゃんが反応できるのかということを見ていただこうと思います。



わかりますか。私、何もしていません。ただちょっと頭がぐらぐらなので支えてあげているだけなので

すが、顔を動かしただけでも目で追っていました。顔と声になると、目と顔を動かして顔の動く方向を見てくれたかと思います。このシーンは、お父さんお母さんに声をかけていただきました。そうすると、ゆっくりとですが音源を探し、声が出た方向を向くことができます。

私たちのスピードには追いつくことができないのですが、赤ちゃんのペースを守ってあげると、こんなふうに赤ちゃんが豊かに反応してくれるということになっていきます。実際こんなことをお母さんたちの前ですると、「えー、目見えているんですか」とか「耳聞こえているんですか」と言われて、それまでスマホをずっと見ていたお母さんやお父さんが身を乗り出して、スマホを見ずに赤ちゃんの方を見てくれたりするようになっていくのです。実は赤ちゃん自身がそうやって周りにアンテナを張りながら、生まれたときからやりとりが生じているのです。

赤ちゃんは自分なりに周りにアンテナを張っています。まだ生まれたばかりなので快・不快もありません。何かお腹がすいたら落ちつかない、お腹がいっぱいになったら落ちつく、そんな感じの赤ちゃんの体験世界だと思います。

私たちは赤ちゃんにかかわるときに、マザーリーズと言ったりもしますが、赤ちゃんの様子に合わせて少し高いトーンとかで声をかけたりします。先ほどのお父さんは、赤ちゃんの手の位置にあわせて、「ばいばいってこと？」と言って、手を挙げてまねしていました。赤ちゃんが口をあけると、こっち側もつつい口をあけてしまったりだとか、赤ちゃんの行動や反応のまねを私たちもしています。赤ちゃんも私たちのことをよく見ていて、相手の反応を見ながら反応しているというやりとりが出生後早期から生じているのです。

そういった意味では、本当にお腹の中、何重にも守られた体内の中からさまざまな刺激にあふれる外界に出てくるわけです。薄暗くて、音もちょっとぼわーんと聞こえていた体内の世界から、がんがん音が鳴る、がんがん光は入ってくる、触られるという状況の中で赤ちゃんは一生懸命1か月かけて環境に柔軟に適応していきます。

周囲からの反応を引き出すために、先ほど言ったように授乳ぐらいの距離だとじーっと見たり、自分が聞きやすい音とかマザーリーズなどの声に反応したり、抱っこで落ちついたり、またちょっと快の状態のときにはふっと口元が緩んで笑ったり、また、把握反射といいます、何か手についたらきゅっと握ってくれたりとか、でも逆に言うと赤ちゃんが何となくわかっている気がするとか反応してくれるということ自体が、私たちがちょっとかわいいと思ったり、ちょっとケアしてあげようかなという養育行動を引き起こしていくということになっていきます。抱っこで落ちつくということが書いてありますが、なぜ抱っこで落ちつくのかということも後で一緒に考えていければと思います。

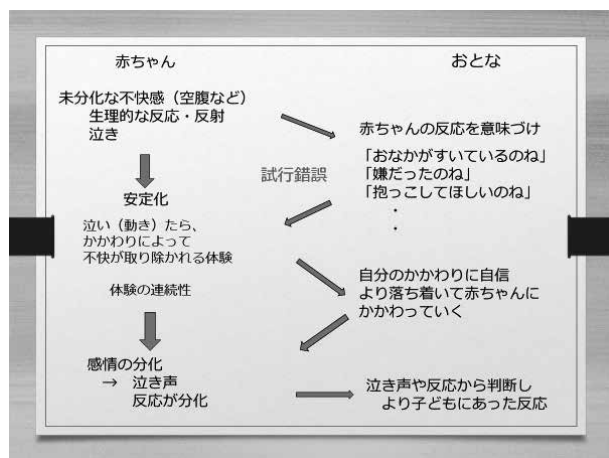
赤ちゃんはそんなふうに反応をしますし、大人もまねて反応するのですが、大人はもっと踏み込んで赤ちゃんにかかわっていきます。先ほど言ったように、生まれたての赤ちゃんは落ちつかないか落ちつかないかなのですが、例えば赤ちゃんがわーんと泣いているときに、「お腹がすいて怒っているの？」とか「おしめがぬれて気持ち悪かったの？」って、多分皆さんも新生児のお子さんを預かったとき、なんだかんだ声かけながらかわられているのではないかと思います。

でも赤ちゃんはお腹がすいて怒っているのかといえば、何か落ちつかないのだけとか、おしめが濡れて何か不快なんだけど、でもそれが気持ち悪いというふうにはまだわかってないのです。

だけど周りがそうやって、「お腹がすいていてあなた怒っているから泣いているのよ」と言ってくれることで、おっぱいをもらったら快になる。この何か不快な感じって、おっぱいをもらおうと落ちつけるんだ。何かお腹がすくと怒っちゃうよねと言われるとか、おしめのとき気持ち悪いと言われるとか、そんなことを繰り返し行っていく中で、何か落ちつかない感じって怒っている感じと気持ち悪いという感じと幾つかあって、それってこういうことなんだと、周りから読み取ってもらうことでちょっとずつ赤ちゃん自身の感情が分化をしていきます。赤ちゃんが勝手に大人と同じように生まれたときから不安だとかうれしいとか、そんなことをわかっているわけ

じゃなくて、周りの人から「うれしかったよね」「気持ちよかったよね」と言われて、そうかそうか、これがうれしかったんだ、気持ちよかったんだということを読み取ってもらうことで、だんだんだんだん自分の情緒を分化させていくという過程があります。

だから最初は赤ちゃんの反応は未分化なんですよね。大体が空腹だったり、眠たいだったり、気持ち悪いだったり、そんな感じですが、生理的な反応だったり反射だったりします。お腹がすいてくると、お腹が張ってくると落ちつかない、でも勝手に私たちがいろいろ意味づけて、そうすると何か落ちつけた、何か気持ち悪いとか不快な感情がなくなった、そうか、そうか。誰かにかかわってもらうことで、この何か落ちつかない感じは何とかなるもんだと、落ちつける状態になるんだということを経験していくことになります。



そうしてくると、だんだんだんだん赤ちゃんの泣き声とかも分化してきます。大体この泣き声のときにはおっぱいが来ることが多いとか、こういうときにはおしめのことが割合多い、じゃあ一か八かこっちの泣き声をしてみたら、だんだん確率が上がってきたみたいな感じで、赤ちゃんのほうもおっぱいのとき、おむつを替えてほしいとき、何か落ちつかないときというふうに泣き声がちょっとずつ変わってきます。周りの大人も、大体こういうときってお腹がすいているときなのよねとか、こういうときって落ちつかないときなのよねというふうに分かってき

ます。周りも最初は何で泣いているかわからない、何で落ちつかないかわからない、いやいや、この泣き方のときとかこういう顔のときにはこうなのよというふうに、大人側も割とそういうふうに、大体こうなのよねとなっていきます。

赤ちゃんからの返しと大人からの返しがフィットすることがだんだん増えてくる中で感情が分化してきて、泣き声や反応が分かれてくるし、大人側も大体このときこういう感じだよねと、より合った反応をし、その中で豊かに赤ちゃんの心が育っていくということになります。

こういった心の発達、0から8か月ぐらいの間に育っていきます。大体1か月ぐらいしてきたら、自分にメインでかかわってくれる人とそうではない人の区別がつくようになります。微妙に反応が違ってきます。この人が自分に一番よく相手してくれる人だな、この人あんまり知らない人だなとわかってきます。

お母さんであることは、どうしてもおっぱいとかミルクの関係で多くなります。お腹の中で聞いていたトーンだとかリズムもあるので、比較のお母さんが養育している場合には、お母さんに対して、1か月ぐらいしてくると反応がはっきりしてきて、大体2か月ぐらいでは明らかにほかの人と自分を一番ケアしてくれる人の反応が異なってくるというふうに言われています。

そういった関係の中で、大体こんなふうだろう、あんなふうだろうということがわかって共通点を見つけていきます。心地よさを感じて笑ったら他者も微笑むとか、こうしたら大体微笑んでくれるんだということがわかってくるので、それを予期して期待して動くようになっていきます。予期したとおりの他者の反応が返ってくるということがわかってくるので、その反応を引き出すためにまたその行為を繰り返してみることが行われるようになってきます。「あーうー」と声をかけたら戻ってくるらしい。「あーうー」と声をかけようだとか、じーっと見ていたらこの人は何かしてくれるというのを半年ぐらいかけて理解していくという形になります。

情動や文脈や相互作用の相手がかわっても普遍であるということ、大体の場合には経験していきま

す。例えばお母さんは大体こうなんだけど、お父さんも、7割方違うけれど3割ぐらいいはあっていると、大体泣いたら抱っこしてくれるとか、笑ったら笑い返してくれるとか、基本原則一緒だとわかってきます。おじいちゃんおばあちゃんたち、その周りの人たちも一緒だとわかります。そんなに全く予想がつかないということはないんだという情動体験の連続性を子どもたちの中で培っていきます。そうすると、自分の感覚を通して、自分がこんなふう感じたときには大体こういうことが起こってくるな、それって変わらないな、自分が落ちつかない感じって誰かにかかわってもらったら落ちつくなということの繰り返しの中で、自分はこんな感じなんだという連続性を身につけていきます。

ところが虐待的な環境に育ったお子さんは、例えばお母さんが抑鬱的だったり、お父さんが精神疾患を抱えていたり、また虐待的な状況に置かれた場合には、この予測と全然違うことが多々起こってくるようになります。割と落ちついて相手してくれるときと、急変して何か違う反応が返ってくる時があるということをたびたび経験します。そうすると、自分の感覚の連続性だったり、自分が予期したことが必ず世の中起こってくるという体験をせずに育っていくということになります。そこが、虐待的な環境に育った子どもたちの難しさです。

これはマラー (Mahler, M, 1975) という小児科医の心理学では有名な発達理論の一部です。先ほど言ったように、0から8か月の中で、自分がこういうときには大体こういう反応が返ってくる、予期すると予期したとおりのことが大体起こってくるのかなということを、赤ちゃんの中で積み重ねていきます。そして練習期とされている9から14か月の時

期というのはハイハイができるようになってきて、立てるようにもなってくる時期になります。それまでは抱っこしてもらおうぐらいいで、動ける範囲が限られていたのが、自分の意思で、自分が行きたいところに行けるようになっていきます。そのときに基盤になってくるのは、自分はこの人がベースだという人です。そこを基地としてちょっと移動してみて、不安になったら戻ってくる。ちょっと行っては、また戻ってきたり、その人がいなくなったらその後を追いかけて行って、いなくなるよねということを確認していきます。その次の段階は、再接近期といわれています。しっかり歩けるようになって、見える範囲も広がってくる。好奇心も旺盛になってくる。そうすると、ベースになる人から離れて歩いて探検しに出かけていくようになります。ところが、ててててと歩いて、すってんころりと転んだ。思うようにはいかなかった。まあ大変、どうしようという感じで、その人のところに戻ってきて、抱っこしてもらって落ち着かせてもらう。チャレンジして外に出て行って、ちょっとうまくいかないに戻ってきて、そこでエネルギーを補給して安心させてもらって、「大丈夫だよ」と言ってもらって。「そうか、大丈夫だよな」と思って。また外に出てチャレンジしに行く、ということを繰り返していきます。その繰り返しのなかで、自分を落ち着かせてくれて、自分のことを後押ししてもらえ存在の人が愛着対象として子どもの心の中できちんと機能してくるようになっていきます。

愛着対象となった人は、子どもにとっての安全基地、情報基地の機能を果たすようになっていきます。例えばちょっと離れていても、顔を見て「うんうん」と言ってもらえたら、「よし、大丈夫だ。じゃあチャレンジしよう」ということになり、だんだんだんだん離れていられる時間も長くなり、また移動距離が長くなってきます。つまり物理的に離れていても大丈夫になってくる。次の個体化期である24から36か月ぐらいいになってくると、目の前にいなくてもきつとあの人はずっと自分のことを思ってくれているとか、こういう場面だと大体「だ

練習期 (practicing subphase : 9~14ヶ月)
 外界の探索行動のもとに戻って『情緒的エネルギーの補給 (emotional refueling)』をする時期
 再接近期 (reapproaching subphase : 15~24ヶ月)
 分離しようとする意識と離れることへの不安が高まる時期
 個体化期 (individuation subphase : 24~36ヶ月)
 分離が成立し、一定時間離れていても大丈夫となってくる時期

Mahler, Mの発達理論

め」と言うとか、こういうときは「大丈夫だよ、行っていいよ」と言うという内的なイメージが保てるようになり、その人が見えなくても、そばにいらなくても大丈夫ということになっていきます。

この時期を過ぎると、自分の心の中に外の世界は安心・安全な世界で、自分が何かあったときには守ってくれて、大体こういう場面のときには「大丈夫」と言ってくれて、何かあったときは助けてくれるというようなポジティブなイメージができてきます。逆に言うと、そのプロセスをきちんと保証してもらえなかった場合、いろいろなことが予期したとおりに起こらなくて、予期しないことばかり起こってくるという体験であったり、自分が落ちつかないときはだれも落ち着かせてもらえなくて、泣いて泣いてどうしようもなくなって泣き寝入りしてしまうなど、どのような体験世界の中で生きていくのが、ここまでの分かれ目ということになっていきます。

外界に対してポジティブなイメージを築けるということは、対象恒常性が保てるようになっていくので、愛着対象となる人が目の前にいなくても情緒的に安定して、新奇場面やストレスフルな状況でも対処ができるようになっていきます。

今は保育園にとっても早く皆さん行かれるようになっていますが、年少さんは3歳からです。年少さん以下は未満児といいます。なぜかという、3歳になると親がそばにいらなくても、その人が「大丈夫。安心できるから行ってらっしゃい」と言ってくれるはずと心の中に思えるので、集団の中に入っていても、親がいなかったとしても、ストレスな状況でも大丈夫と思えたり、その人を基盤にして別の愛着対象、例えば担任の先生だったりとか好きな先生を見つけて、そこをベースにして動けるようになっていく時期ということがいえます。

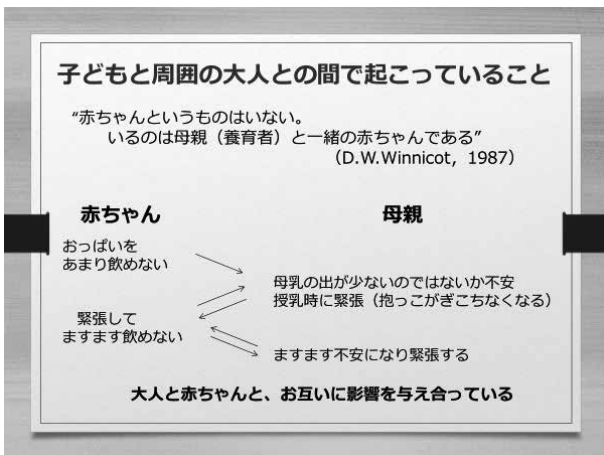
一番しんどい時期が、2歳から3歳の個体化の時期かもしれません。年齢が低い段階で入園になった子どもは、例えば担任の先生とか、ほかの大人とのかかわりをベースにして、予期をつなげていきます。しかし、先ほど2歳のときは一定期間、離れていても大丈夫となると伝えましたが、まだ恒常性が確立されていないため、自分が動きたい、どこか

に行ってみたい、チャレンジしたいと思って、離れたら、自分にとって大切な人が目の前からいなくなったという体験になってしまうことがある。自分が親から離れるとか、自分が何か悪いことをしたら、罰として自分にとって大切な人がいなくなってしまうかもしれないという不安を喚起させられる時期が2歳前後といえるかもしれません。ですから、きょうだいが2歳ぐらいで生まれたときの赤ちゃん返りが一番激しいということにもなっています。もう少し年齢が低いとよくわからない。3歳過ぎてくると、自分の中で親のイメージがきちんと保てるようになっているので、そんなに下の子が生まれてもおびやかされないということになってきます。

乳児院では、お子さんは0から3歳過ぎぐらいまで預かることになると思うのですが、入所する前に、どの時期に、というより何歳何か月のときにどんな体験をして、この子が育ってきて、今ここにいるのかということに意識をむけることがとても大事です。3歳だからみんな押しなべて横で見て、なぜこんなふうなのかと考えるより、どの時期に何を体験してきたんだろうか、その時期にそのことを体験しているということは、発達段階や、心の発達の状況から考えたりするとどんな影響を与えるんだろうかということにまで目を向けて、子どもを理解していくことがとても大事なことの一つになります。

では、子どもの周囲と大人との間で起こってくることを改めて考えていきたいと思います。小児科医であり精神科医のウィニコット(Winnicott, 1987)は、「赤ちゃんというものはいない。いるのは母親(養育者)と一緒に赤ちゃんである」と言っています。母親となっていますが、別にこれは、母親じゃなくてもいいということが最近言われています。父親でもいいですし、おじいちゃんおばあちゃんでもいいですし、乳児院にお預かりしているお子さんであれば担当の保育士さんでもいいのです。ただ、子どもにとって一番身近な誰かということになります。

大人と赤ちゃんがお互いに影響し合いながら相互作用がすすんでいきます。お互いが安定しているときには、良い循環が起こってくるのですが、お互い



が安定してないとき何が起こってくるかということを考えてみましょう。例えば赤ちゃんがおなかの中にいるときに負荷がかかった状態だったとか、何らかの疾患を持って生まれてきたりする場合、すごく過敏な赤ちゃんもいます。なかなか眠りにつきにくかったり、落ちつきにくかったり、おっぱいがあんまり飲めない赤ちゃんも存在しています。状態が落ちついた赤ちゃんだと自分で落ちつくことができるし、勝手に飲んで勝手に寝てくれる赤ちゃんもいるんですけど、みんなそういうわけじゃないですよ。例えば、赤ちゃんがおっぱいをあまり飲めなかったとき、私たちの心の中にどういったことが浮かぶかということ、多くの場合、もう少し自分が上手に飲ませてあげることができればもっと飲めるのではないかと、自分があまりうまくないからこの子が飲めないのではないかという形で不安になったり緊張したりします。そうすると赤ちゃんを抱いている肩に力が入ったり、顔がちょっとこわばってしまっている状態となります。そうすると、赤ちゃんは顔をじっと見ていますし、抱っこされる感覚をよくわかっているので、抱っこされる力がちょっと入ったとか、顔が不安そうになったことを感じ取って、赤ちゃんも緊張します。そうすると、ますます飲めない、ますます飲めないからかわる大人側もますます不安になり緊張して、負のループに入っていくということが起こってきます。

これは別に親子の中で起こってくるだけではなくて、例えば乳児院の新人の職員さんとベテランの保育士さんの間でも起こってきます。ほかの人がうま

くやれていたりすると、「赤ちゃんがうまく落ちつけないタイプだから、赤ちゃんに合わせてゆっくりやってあげなければ」とは思えなくて、自分がうまくないからだめなんだと自分を責めてしまうとか、自分が十分にできていないから赤ちゃんも私を嫌がっているのではないかということが頭に浮かんで、それが余計に相互作用の中で悪循環を生んでしまうということが起こってきます。

先ほど言ったように、私たちは勝手に赤ちゃんの行動を読み取ります。それが赤ちゃんの情緒的な発達の基盤であるということをお伝えしましたが、では同じ赤ちゃんの反応に皆さんが同じ読み取りをするかといったら、恐らく違うものになります。それがフライバーグ (Fraiberg, 1987) という人が言った「赤ちゃん部屋のお化け (ghosts in the nursery)」と言われるものです。同じ赤ちゃんの行動や反応であったとしても、その読み取り・解釈が人によって異なるということです。

これは赤ちゃんが泣いている写真です。お母さんが一生懸命あやそうとしてるのですが、皆さんはこの赤ちゃんが何で泣いてると考えますか？また、自分がこのお母さんだったら、どんなふうに赤ちゃんに声をかけるでしょうか？いかがでしょう。

.....

受講者：お腹すいたのかなとか。あと、おむつ、おしっこ出たのかなとか声をかけて、抱っこをしてほしいのかなとまず声をかけて抱っこしてみたり、おむつかえてみたりします。

.....



お腹すいたのかな、おしっこしたのかな、気持ち悪いのかなというような形で声をかけながらかわるんじゃないかなというふうに言っていました。もう1人お聞きしたいと思います。どんなふうに声をかけてかわったり、赤ちゃんからどんなメッセージを感じ取ったりしますか。

.....

受講者：私もそうですね、同じように、お腹すいたのかなとか、おむつかえたいのかなとか、抱っこしてほしいのかなというところで

.....

はい。それが多分一般的なお答えかなと思います。そうですね。お腹すいたのかしらとか、おむつが濡れたのかしらって、私たちが距離をとって落ちついて考えられたら多分そんなふうに読み取ると思うのですが、みんなそんなふうに思えるかといったら、そうでもなかったりします。

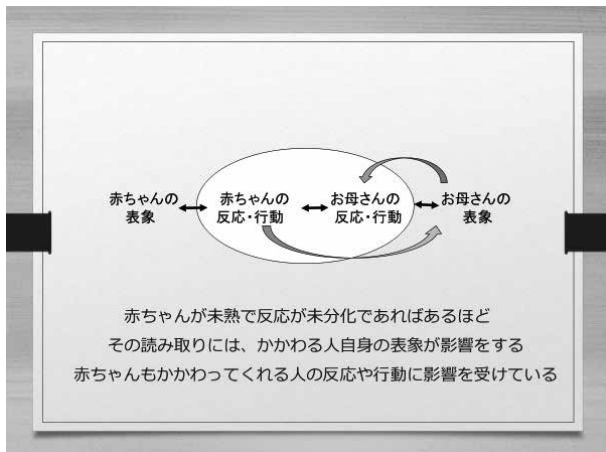
例えば泣いている。すぐに抱っこできないときに、お母さんが抱っこしないのを、「怒っているんじゃないか」というふうに読み取ることが起こることがあります。ただ赤ちゃんはお腹がすいて不快なだけかもしれないんだけど、その不快な状態を自分に向けられているかのように読み取ることも起こってきます。通常だと赤ちゃんは泣いてしばらくたっても大丈夫だったりするのですが、すぐに抱っこしてあげなければいけないのに、私がすぐに抱っこできなかったから余計に赤ちゃんの泣き声が大きくなってしまった、どうしよう。「私、赤ちゃんに責められている」と思う場合もあります。同じ赤ちゃんの行動や反応をみていたとしても、そこに何を読み取るのかは人によって違います。

例えば、こちらの手技があまりうまくなかったりするとき、赤ちゃんがびっくりしてモローがでたりすることもあると思うのですが、これは反射です。しかし人によっては、追い払われていると感じてしまうこともあります。赤ちゃんの運動系が未熟で自分で手足がうまくコントロールできなくて出る動きでも、自分を振り払おうとしていると読み取れば、「じゃあ私抱っこしないほうがいいのね」となるし、ものすごくポジティブなお母さんだったりすると

「あら、抱っこしてほしいの？」と言って抱っこをするかもしれません。赤ちゃんの反応は一緒でも読み取り方が違うとかかわり方が変わってきます。そうすると、例えば、手を出すと抱っこしてもらえるとということが積み重なっていった赤ちゃんは、「そうか、こうすれば抱っこしてくれるのね」と、意図的な動きに変わってくるかもしれません。でも、逆に振り払われていると思うお母さんは、赤ちゃんを抱っこをしなくなります。そうすると赤ちゃんは腕を伸ばすことが抱っこしてもらえるポーズだとは思わず育つかもれません。

私はNICUでも働いていたのですが、そこでのエピソードをお話ししたいと思います。NICUに入院になっている赤ちゃんは日中寝ていて夜中に目が覚めるようになる時期があります。そうすると、お父さんお母さんが面会に来る頃は寝ていることが多くて、夜は起きていたりするようなことが起こってきます。お父さんお母さんが来たときに目を開けていなくて、ご両親が残念そうに「あ、寝ている」と言うから、看護師さんたちは、この子が元気なことを言ってあげなければと思いますよね。看護師が「でも夜中はちゃんと起きているのよ」と伝えられると、お父さんお母さんの中でどんな気持ちが湧いてくると思いますか？

「私のことが嫌いだから、私が面会に来るときには目を閉じているんだ」と言われる方が少なくありません。これは赤ちゃんの生理的リズムなのですが、NICUに入院になった子を産んでしまったとか、なかなかかわってあげることができない、だからこの子は私のことをお母さんと思ってないんじゃないか。あんまり来ることができない私のことを認めてくれないんじゃないか。だから、看護師さんたちだけのときには遊んで遊んでというふうに目を覚ましていて、私が来るときには拒否をしているんじゃないかと言われることがあるのです。そしたら赤ちゃんに会うのもしんどくなってきて、面会が遠のいたりして起こることが起こってきます。そんなふうに、どう読み取るかによって全然かわり方が変わってくるのです。



これはスターン (Stern, 1987) が母性のコンステレーションの中で描いた図です。要は、赤ちゃんの反応・行動にお母さんの反応・行動、養育者の反応・行動というのがお互い影響し合いながら進んでいくということです。しかし、それらにはどんな思い (表象) が後ろに沸き起こっているかということが影響していきます。例えばさっき言ったように、私はこの子に嫌われているのかしらと思えば、同じ赤ちゃんの行動や反応を見たとしてもやっぱりかかわり方が変わってくる。赤ちゃんもそういう体験がつながっていると、きっとこういう時こうなんだろうと思うので、またそれがお母さんのかかわり、養育者のかかわりに影響するということになります。それが、赤ちゃんが未熟で反応が未分化であればあるほど起こってきます。

例えば、私たち大人も人間関係の中で同じようなことが起こっています。例えば皆さんが恋人だったり夫婦とかで何かけんかしたときに「はあ？」と思って腹を立てても、後からあのときはこうこうこうだったんだと説明してもらったりすると、「何だ、そういうことだったんだ。じゃあしょうがないね」と思って納得したりすることがありますよね。勝手に怒っていたとしても、その後いろんな状況を理解して、じゃあ違ったのかなと修正がきくわけです。

それは小さい幼児期さんぐらいの言葉が出てきた子たちもそうで、「嫌」と言ったり、「あれが嫌だった」とか言ってくれるようになります。そうすると、「そうかそうか。それでか」みたいな感じで、納得できたりすることがあります。行動・反応が分化し

てきている子たちを読み取るというのは、最初は違う読み取りをしていたとしても、子どもの反応や言葉で「ああそうか、違ったのかな」と修正がきくことが多いのです。ところが赤ちゃんの場合は赤ちゃん自身的情绪が未分化ということもあるので、赤ちゃんから教えてくれるわけではない。そうすると、私たちの勝手なイメージや思いが影響して、赤ちゃんの反応や行動を読み取り、関わっていくことになります。

これも、NICUでの私の経験ですが、なかなか親が面会に来てくれない赤ちゃん、よく泣く赤ちゃんがいました。プライマリー看護師の赤ちゃんの評価は、「お母さんが面会に来て抱っこしてくれないからこんなに泣いている」で、「かわいそうに」という感情がわいてきます。「お母さん来てくれないからね、怒っちゃっているよね、抱っこしてほしいのにね」と言いながら抱っこします。でも私のように赤ちゃんを専門にしている人から見ると、赤ちゃんの運動系が未熟でジャーキーさが出ます。ですから、抱っこしてきゅっとしてもらうと、この運動のコントロールを助けてもらえるので落ちつくのです。この子は運動の未熟さがあるって、抱っこしないと落ちつかない子だから抱っこしてあげたほうが落ちつくのであって、お母さんが来ないことを怒っているわけでも、お母さんに甘えたくて怒っているわけでも全然ないのです。

でも例えば母親に対して面会に来ないことをあまりよく思っていないなどがあったりすると、だからこの子はそういう反応を示しているに違いないと感じることがあります。私たちが赤ちゃんのサインを読むときも、ちょっとしたバイアスが影響していることがあることに気をつけなければいけません。本当にそれは赤ちゃんがストレートに出してくれているサインなのか、それとも自分の中にある表象が影響して子どものサインを読み取っているのかということです。自分の中のいろいろな思いが子どものサインを読み取るときに、特に2歳ぐらまでの乳児期、まだ言葉が出ないお子さんたちの場合には、影響するというのを私たちは知っていなければいけないと思います。

先ほど「赤ちゃん部屋のお化け (ghosts in the nursery)」(Fraiberg, 1995) という話をしました。密室で育児をしていると勝手な読み取りが生じてきて、でもそれを誰も修正してくれないから、どんどんそれが肥大化してしまうということが起こってきます。では、それを防ぐためにはどうすればいいか。赤ちゃん部屋にしなければいい、密室の育児にしなければいいということです。

多分皆さんの乳児院の場合ですとそうだと思うのですが、「落ちつかん、この赤ちゃん」という話をしたときに、ああだこうだいろいろ職員と話すとあります。「この子って風邪引く前大体こんな感じだよ」とか、「寝る前ってこういうふうだよ」とか、みんなでわいわい「この子ってどんな子？」と相談しながらやっていると思います。そうすると、自分はこう思っていたけど違うかもしれないとか、そういう見方もあるんだと、自分の見方の修正が自然に起こってきているのではないかと思います。皆さん日常的に子どもたちの話をすることで、お互いの見方を共有し、自分の見方が偏らないようにということを日々されているのではないかと思います。そこが一番鍵になってきます。

要は、赤ちゃんのサインをみんなでこうだね、ああだねと言いながら、「じゃあきつこうだよ、この子って」「そうかもしれないね」ということを共有し、少し客観的な視点で見ながら、誰かと一緒に赤ちゃんの話をしていくことがとても大事なことです。これは通常の育児でもそうです。たくさんの方がかかわっている育児はいろいろさかたり面倒さかたりしますが、ああでもない、ここでもない、みんなで赤ちゃんのことを言いながら、その中で自分ひとりよがりの見方にならなくて済むというプラスの側面もあるのではないかなと思います。

今では「赤ちゃん部屋のお化け (ghosts in the nursery)」(Fraiberg, 1995) だけでなく、「赤ちゃん部屋の天使 (angels in the nursery)」(Lieberman, 2005) という言葉も生まれてきています。というのは、自分自身の養育環境があまりよくなかった方の場合には、どうしても自分が責められているのでは

ないか、自分がうまくできないというふうにお化けが出やすいのですが、もともとすごくポジティブなとても温かい養育環境の中で育った方の場合には、ちょっとした赤ちゃんの反応を「私？抱っこ？そうなの？」というように、赤ちゃんのサインをポジティブに読み取ることで、より積極的なかわりが生まれてくることがあります。それを赤ちゃん部屋の天使が舞い降りているというふうに言ったりします。虐待の世代間伝達ということをよく言われたりしていますが、例えば赤ちゃんのときに泣くと比較的すぐ抱っこしてくれて落ちつけてもらった人の場合には、泣いてももうしばらくすれば落ちつけるということが体感的にわかっているので、泣いていても落ちついて対応できます。泣いていても安定できるということを知っていますから。でも、泣いても泣いても落ちつかせてもらえなくて、泣いて泣いて最後は泣き寝入りしていた経験ばかり持っていた人はどうでしょうか？ある虐待されて育ってきたお母さんはブラックホールに吸い込まれるような感覚だったとおっしゃっていました。泣いたらブラックホールに陥ってしまうと思っているお母さんが、泣いている赤ちゃんを落ちついて抱っこはできません。だってこのまま行くとブラックホールに吸い込まれちゃう感じだから、何とかして泣きやませなきゃと思う。必死になってシェイキングしちゃったりすると、揺さぶられっ子症候群ということが起こりうる。そういう意味では、背景にお化けをたくさん抱えているお母さんなのか、温かい天使をたくさん抱えている方なのかによっても違ってきますし、また、こういった支援に携わる私たちも同じように体験の個人差を持っていて、それが影響しているということになってきます。

福祉関係の方は、あんまりゴーストがたくさんいる人はいないかもしれませんが、私も親が若いときに生まれているので、親はすごく手探りだったのではないかなと思いますし、自分の今の母親を見ても、子どもが泣いたときに落ちついて抱っこし続けられる人ではなかったらと思うかもしれません。自分が初めて子どもを産んだとき、よく泣く子だったのですが、何とか泣き止ませようと抱っこし

ていても泣き止まないと、ちょっとざわついてくるので、必ず主人に抱っこを変わってもらっていました。主人に最後あやしてもらって子どもを落ち着かせてもらうということで何とか乗り切ったタイプです。そういう意味では、自分がどこまでできてどこまでできないのかということを知った上で、自分ができないところをいろいろな人にサポートしてもらいながら、自分を守りながら養育をしていくということがとても大事なことのひとつだと思います。

では、1時間ぐらい経ちましたので、また赤ちゃんのお話をしていきます。皆さん、Still Face (Tronick, 1978) は、ご存じですか。ちょっと見ていただこうと思います。

Still Faceの実験は、乳児と親がやりとりをしているときに、お母さんの表情が無表情になるといったときに、赤ちゃんがどんな変化をするかという実験です。今、YouTubeで「Still Face」と打てば見ることができます。

(<https://www.bing.com/videos/riverview/relatedvideo?&q=still+face+experiment&qpv=still+face+experiment&mid=215AF3C7E59E64356FAC215AF3C7E59E64356FAC&&FORM=VRD GAR> 参照)

1回目は皆さんなりに見てもらって、その後ちょっと何人かの方にどんなことに気がついたかをお話しいただいて、それを踏まえてもう一回見ていただくという形をとりたいと思います。先ほど言ったように、いつも同じ反応が返ってくると期待していたことが、期待が裏切られたときに、赤ちゃんがどんな反応をするのかというところを注目して見ていただければと思います。

英語が聞き取れた方はもう言っているところもあるかもしれませんが、幾つか皆さんが気がついたことがあれば共有したいと思います。初めての場所で最初ちょっと赤ちゃん緊張していましたが、お母さんとやりとりをした後にお母さんが無表情になって反応を示さなくなると、最後もどのお母さんに戻ったという流れのVTRになるかと思っています。どなたかいかがでしょうか。

.....

受講者：お母さんが無表情になってまず赤ちゃん

が目線をそらした。それからお母さんは反応がないから反応してほしいと、身振りでお母さんに何か手を動かしてアピールした。そこからお母さんの反応が全く返ってこないから不安になって大きく声を出して、避けるように横を向いたりして、そして最後には大きな声を上げて拒否を、お母さんなのに全く知らない人を見るような感じで拒否をしていたということがとても印象的でした。

.....

とても細かく見ていただいたかと思います。ほかの方がいかがですか。

.....

受講者：ちょっとかぶるのですが、最初お母さんがいつもどおりあやしてくれていたときの赤ちゃんの反応と、真顔になった後の赤ちゃんの反応が同じように指さしをしたりとかして、赤ちゃんの中でこうすればお母さんがこういう反応をしてくれるというのがわかっているのと同じ反応を試して、それでも表情が変わらないというところで、徐々に徐々に不安になってきた感じがとても伝わってきて、最後には「きゃー」と大きい声を出して、お母さん帰ってきてみたいに感じました。

.....

最後「きー」と言って、「お母さん帰ってきて」みたいな感じでお話をしていました。ほかのいかがでしょうか。お母さんが戻ってきた後の反応とかもいかがですか。

.....

受講者：私も映像を見ていて、初めお母さんとの普段のかかわりの中から、お母さんが無表情になった後でも同じような反応を得ようと、先ほどの方が言ってくださったように、指さしを試みたりとか、それでも反応が返ってこなくて、それに対してお母さんのほうに手を伸ばしてちょっと不思議そうとか、不安になっていって表情が変わらなかったことに対して、もっと強い欲求というような形で大きな声を上げたりとか、そういったことの反応が見られたのかと感じました。その後でお母さんのほうにいつもどおりの表情に戻ったときには、あ、いつものお母さんにも戻ったというような安心

した表情というのを見ることができました。

.....

ありがとうございました。皆さん同じように見ていただいたんじゃないかなと思います。これは、いろいろな実験がされていて、例えばお母さんとライブ映像でつなげたときには赤ちゃんの反応は変わらないんだけど、お母さんの反応を2秒遅らせただけで赤ちゃんが反応を諦めたという実験結果もあったりします。ですから、ビビッドにやりとりが起こってくることにに対して赤ちゃんがとても敏感に反応していることが分かっていただけたのではないかと思います。

虐待の方の場合には良いときと悪いときと結構落差があったりとか、精神疾患を抱えている方も調子がいいときと調子が悪いときがあるということが起こってきますが、そういった場合には赤ちゃんはこんな体験を日常的にしているということになります。そんな中で、どんなふうに赤ちゃんが情緒を発達させていくんだろうかということを考えていく必要があると思います。ちょっと安心したような表情を、最後していたと言っていたのですが、しばらく「ほんと？」みたいな顔をしていましたよね。ちょっと信じられないみたいな顔の表情をしていたかと思うので、お母さんが戻ってきた後に、赤ちゃんがすぐ「戻ってきた、やったー！」となるわけではない姿も見ていただけるといいのではないかと思います。

実際、私は訓練で乳幼児観察を受けていて、0から2歳まで毎週自宅を訪問して観察をさせていただいた事例にかかわった経験があります。実は、お母さんが被虐待の方で、観察児のお兄ちゃんの方はお母さんから多分虐待を受けていたという事例でした。下の子が生まれて2か月ほど経ったときに、「もうやれない」ということで10日間ぐらい旅行に行かれたことがありました。その間、赤ちゃんはずっと預けられていたのですが、それまで割と積極的に「お母さん、お母さん」とアピールをしていた赤ちゃんが、そこから先はもう抑鬱的です。ずっと風邪を引いて、私が行ったときでも今までとは違って反応が返ってきにくいとか、こちらが観察していてちょっ

としんどくなるような期間がありました。期待どおりに物事が起こってこないということになると、赤ちゃんも諦めたり、抑鬱的な状況になってしまうんだなと思いましたし、その後の成長の中でも、遊びを観察していても、急に変わる、かかわりがつながつていきにくいことが起こってきていました。多分皆さんのところにも心理士が活動していると思いますけど、心理士はプレイセラピーも専門にしています。プレイセラピーというのは遊びの中で子どもたちのケアをしていくという形ですが、プレイセラピーが終わった後、記録を起こしていきます。しかし、虐待を受けたお子さんの場合はセラピーの経過が覚えられないことがよく起こってきます。なぜかという、通常はこれがあつたからこれがあつて、そのときこうだよねというふうに流れがあるので思い出しやすいのですが、虐待を受けたお子さんの場合、遊びがつかまらない、ぶち切れで変わっていくので覚えていられません。要は、体験世界がつかないかないということの難しさです。今の映像のように赤ちゃんからしてみれば、急に切れる、急に戻ってくるという体験を何度も繰り返していると、なかなか体験世界がつかりにくいという形になるのではないのでしょうか？ 私たちがかかわっていても急に途切れるとか、急に遊びが変わるお子さんもいらっしゃると思いますが、こんな形で体験がつかない感覚を示すお子さんもいるのが実際かなと思います。また改めてStill Faceの映像を見ていただければと思います。

いま愛着ということをよく言われています。先ほど情緒的な発達で内的なイメージが心の中にしっかりあつて、そこからチャレンジできるという話をしましたが、それは愛着対象がきちんと心の中にあるということになります。子どもさんたちは実は愛着対象を誰にするかを自分で選んでいきます。大体生後半年ぐらいの間の中で、この人というのを自分の中で選び取っていくということがわかってきています。それがお母さんだったりお父さんだったり、自分にとって一番自分の状態を正確に読み取ってくれる人という形だと思います、相性もあります。

ボルビー (Bowlby, 1973) は、愛着 (Attachment)

とは、「特定の対象との情緒的な結びつきを指し、乳幼児が母親との情緒的な相互作用を通して形成される、母との確固たる絆」と言っていますが、自分が不安なときに落ちつかせてくれる人ということを目指します。楽しくなる人ではなくて、ニュートラルな状態に戻してくれる相手ということが愛着対象です。自分の中に不安や恐れといった嫌な感情が沸き起こったときに、ある特定な他者との関係の中で落ちつきを取り戻して安心感がもたらされるものです。決して楽しくポジティブなものではなくて、ネガティブがニュートラルになる関係になります。育児相談をしていると、お父さんが長時間労働の家庭のお母さんたちがよく言われるのは、「もうほとんどワンオペで私が一生懸命育てているのに、土日に帰ってきたお父さんがいいとこ取り。子どもは「お父さん、お父さん」と言って、お父さんときゃっきゃきゃっきゃ言って遊んで、そういうとき全然私のところに寄ってこない。もう私って何なんでしょう」とか言われます。こういう相談があったときに、このお子さんの愛着対象が誰かと判断するために皆さんどんなふうになりますか。このお母さんの訴えからすると、お父さんお母さんのどちらかがこの子にとっての愛着対象なのか。逆にこの情報では足りないので、私はこういったことを聞いて判断しますというところを、せっかく指導者講習ということですので、どなたかお答えいただけませんか。このように「土日、お父さんばかり遊んでいて私って？」というような相談があったときに、この子にとっての愛着対象は誰かということ判断していただきたいのです。ただ、この情報では足りないかもしれませんから、皆さんだったらどんなことを聞いてこの子の愛着対象は誰かということ判断しますか？いかがでしょうか。

.....

受講者：その子どもさんが困ったときとか泣くような状況になったときに、誰に助けを求めるかということ聞きます。

.....

はい、そうですね。この子がうまくいかなかったときとか、年齢によっては転んだときとか、どうし

てもどうにもならないときは誰のところに行くのということだったり、あともう一つは、夜寝るときに誰と一緒に寝ると聞いたりします。さっき言っただけみたいに、寝ることって子どもは結構抵抗します。海外は自立をさせて一人で寝かせていますが、日本は添い寝の文化で、最近ちょっと甘えだったりそういう文化は世界的に見直されているのですが、起きている世界から暗闇の世界に行くことは不安だったりします。ですから、寝るときはお父さんとお母さんどっちと一緒に寝ているのと聞いたりすると、大抵「そういうときだけ私なんです」と怒った口調で言われたりします。しかし、よく聞くと、実は寝ているときにお母さんじゃなきゃだめとか、転んだときにはお父さんじゃ泣きやまないといわれることが少なくありません。ということは、先ほどの定義に沿えば、確実にお母さんのほうが愛着対象であり、子どもが落ちつきを取り戻せる対象はお母さんだといえます。そうすると「お父さん、残念でした」みたいな感じだったりしますよね。

そういう意味では、乳児院で預かるお子さんの中でも、やはり誰かとの対応の中で落ちつくことができる関係が、誰かスタッフとの関係の中で作られているかどうかは大事なことです。意外に多いことが、誰が抱っこしてもなかなか落ちつかない、泣きやまないというエピソードは乳児院の中でも多いのではないかと思います。それは、やはり誰かとの関係の中で落ちつく体験が少なかったお子さんで、ベースとなる土台となる愛着が作れていないということがあるのだと思います。

愛着は人間関係の基本と言われていて、Circle of security（北川、2012参照）という研修が日本でも行われるようになってきていますが、赤ちゃんにとって大事なものは安心・安全の輪っかになっているかどうかです。さっきニュートラルな状態に不安な状態から戻すと言いましたけれども、愛着関係ができていくということはチャレンジができるということでもあるんですね。自分がチャレンジしても何とかなる。何ともならないときには帰ってくる場所があって、帰ってくる場所に行けばエネルギーが補給され

る。だからチャレンジができるということになります。

愛着対象になる養育者が安全の基地になって、そこから出発して子どもがチャレンジするんですよ。いろんなことするから見ててね。すごいでしょ。こんなにできるんだよ。と思ってやっていたら失敗をする。あれ、お母さんお父さん、見えなくなっちゃった。まあどうしましょうと行って戻ってくる。親の元に戻っててきたら、守ってくれたり慰めてくれたり、大好きと受けとめてもらえる。避難場所に戻ってきて、そこで「よし」と思って、また再チャレンジという形の輪っかがきちんと機能しているかどうかということになります。

ある人は「行ってきていいよ」はすごく大きく後押しをするんだけど、戻ってくるときに受けとめられない場合には、片方だけということになります。逆に、受けとめるのはするんだけど、行かないでとなると、上が小さくなる。なので、それがきちんとバランスをとれた形で、「行っていいよ」「戻ってきていいよ」という安心・安全の輪が子どもに感じられているかどうかがとても大事なことになります。

皆さんが乳児院で見てらっしゃるお子さんたち、こんな輪っかで戻ってきたり行ったりというのができていますか。そんな人をベースにして、そこから広がっていくという形になるので、誰か1人の人とこういうことができるようになれば、そこがベースになって次の人、次の人というように愛着対象が広がっていきます。そうすると掛け算になっていきます。足し算じゃないんですね。掛け算です。

乳児院の難しさは、なかなか養育者が継続してできないというところはあるんですけども、1個ベースができれば掛け算が期待できるというところがあります。1個できてしまえば乳児院の中で掛け算をつくってあげることができる。でもまず最初は1個からということにはなりますけども、そんなことを意識して子どもたちを見てもらえるといいんじゃないかなと思います。

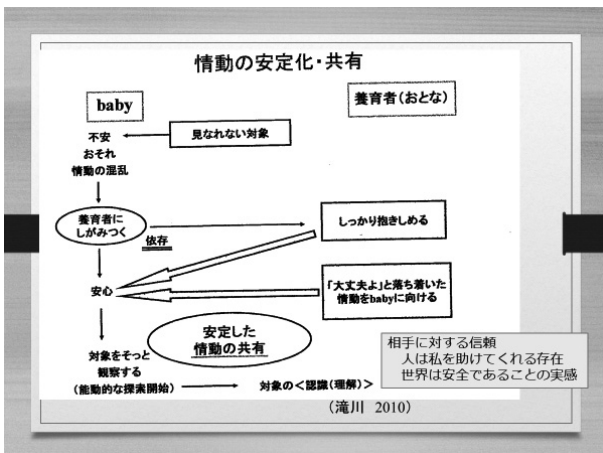
そういったかわりの中で自分が落ちつくことができる体験。それがベースになってかわることでポジティブな情緒をよりどこかに体験することがで

きると、自分は何かあっても何とかなるとい自分に対する信頼感だったり、自分に何かあったときに誰か助けてくれる。自分は助けてもらえる価値のある人間なんだと。相手はどうも自分に何かあったときにちゃんと守ってくれる存在だったり、いろいろ大変なこともあるけど意外に世界ってそんなに悪くないという、世界に対する信頼感も、こうしたやりとりの中から生まれてきます。

私が経験した事例を少し紹介します。弟が母に虐待を受けていてそれを見ていた兄でした。心理療法を始めた時、書いてくれた絵には、マグマ。水の海。隕石。噴火でした。もうこれは虐待ケースで遊戯療法の中でよく出てくるテーマです。要は、自分の世界が安全ではなくて、いつマグマが噴火するかわからない。この事例はきょうだい虐待を受けていて、お兄ちゃん自身は直接的な虐待を受けてないんですけど、彼の世界ではマグマが噴火している。私が「じゃあ、先生がその上を飛んでいこうかな」と言ったら、「宇宙まで焼き焦がすから上を飛んでいけない」と。「じゃあ海を潜ろうかな」と言ったら「水の海で凍りついていて前に進めない」と言われて、じゃあ私はどうすればいいの？という感じでした。彼は、この世界から逃げることもできず、どうすることもできないことを私に示してくれていて、きょうだいもこんな体験世界に生きているのだと思ったケースです。

自分に対する信頼は基盤であり、自分は価値のある人間なんだ。その価値のある人間を守ってくれる周りなんだ。そしてそれは安心・安全な世界が周りにあるんだということにつながってきます。だからこそ、冒険にも出れるし、チャレンジができるということになってくるかなと思います。

これは滝川一廣先生という児童精神科医が描かれた図です。赤ちゃんが生まれたばかりで何もかも知りません状態で、何が起きているのかも自分の体験の中からは理解できない状況のときに、いろいろ不安とか恐れとか情緒の混乱を示したときに、誰かにしがみついて依存をして、それを抱きしめてもらって「大丈夫」と言ってもらって安心する。安心



すると、ちょっと周りが見える。ちょっと周りを見たらどうも大丈夫そうだということで、観察するところから探索を開始する。そうすると、いろいろな体験世界が広がりますよね。いろんな体験をするということが認知発達にも影響していきます。対象の認識・理解ということが、そうしたやりとりの中で起こってくるということになります。その安全基地がそもそも機能しないと、何々すれば何々してくれるという予測と期待が外れまくったら、子どもたちはどんな風に育っていくのかというところを考えていかなければいけないと思います。

読み取りの話をさっきからずっとしていますけれども、7～8割の子どもたちは大体同じ感覚世界、同じ体験世界を認識することができます。例えば抱っこしたら落ちつくとか、笑ったら楽しいとか、高い高いしたらうれしいとか、私たちが子どもにとってよかれと思ってやること、私たちがやってもらってよかったことを相手にしてもらおうとそれが落ちつくことにつながって行って、読み取りもそんなにずれないということになります。

それが自分の感覚や世界の把握になるので、自分が感じるものを相手も感じるらしい。自分が興味を持つものに相手も興味を持つらしい。自分のこの感じはこういうふうに捉えられるらしい。自分の不快は相手のかかわりによってちょっと落ちつくことができる。自分がどうしていいかわからないときに相手が導いてくれるというような感覚を育てていくということになります。

ところが、残念なことにみんな同じじゃないんで

すね。多分乳児院の中にも発達が気になるお子さんが今ちょっとずつ増えているんじゃないかと思います。ASD（自閉スペクトラム症）と言われる子たちが昔は0.1%と報告されていましたが、最近では約2%という数値が報告されています。虐待を受けて来たお子さんたちはADHD様の症状を示したりすることもあり、社会性の発達もどっちが鶏でどっちが卵かわからない場合もあるんですけども、虐待を受けてきたお子さんの中には、ASDのような社会性の発達がゆっくりなお子さんたちもいます。

ただ、もともと胎内の環境が影響をすることもあって、小さく生まれてきたお子さんとかは結果的に、そうした発達が阻害されるということも言われたりしているんですけども、ASDのお子さんの場合、もともとの感覚世界が違うんですよね。さわられたら痛い。この光まぶし過ぎる。音が全部入ってくる。そういう感じだったりとか、関心があるのが石の感触とか水の流れの光の反射とかだったら「はあ？」と周りのみんなに言われちゃうわけですよ。

そういった発達の特性があったり、妊娠中にいんなりリスクとか出産後にリスクがあったりして少し個性的なお子さんたちの場合には、みんなが読み取ってくれることがずれる場合があるんですね。そうすると、なかなか育ちにくいということが起こってきます。先ほど私たちの表象という話もしましたけれども、この子はどう感じていて、何が見えていて、どんなふうに体験しているんだろうということも、やっぱり私たちが考えていく必要があると思います。もしかしたらいろんな育ちの中で、またもしかしたらもともと持っている特性の中で、私たちと違う理解の仕方、違うやり方、違う感覚の持ち方を持っているからこそそのいろんな行動を呈しているかもしれないということも考えていかなければいけないことの一つです。

虐待の与える影響はトラウマと言われていて、幾つかの二次的な問題を呈すると言われていています。一つは意識の障害です。記憶や体験の統合が難しい。虐待的な環境では、予期が外れることが多い生活を送ることになります。そうすると結果的に体験が統合されていない。何が急に起こってくるかがわか

らない状態の連続ですから、一つ一つがまとまりをもった体験として結びついていかないこととなります。また、乳児期に多いのが覚醒水準の障害です。なかなか眠れないとか、全体的にロートーンというか抑鬱的だったりする子もいますし、不注意が目立つ場合もあります。虐待の環境は、過剰な刺激にさらされ、アラームがずっと鳴り続けている状態となります。そうすると、覚醒水準を上げてアンテナを張っておかなければならない。それが通常の状態になってきます。そのことが影響して、不注意になったり、安定した眠りを維持しにくいということが起こってきます。また、アルコールの摂取などの影響で、胎内環境がよくなかったり、低出生体重など何らかのリスクをもって生まれてくると、様々なストレス反応を多く示します。例えば呼吸が不安定になりやすかったり、泣くと真っ赤になったりなどです。また溢乳や、嘔吐といった自律系の不安定さや、振戦や、反り返りなど運動系の未熟さ、睡眠覚醒などの状態系のコントロールの難しさがあることがあります。未熟性が見られる赤ちゃんの場合、どういうときに負荷がかかりやすいのか、どんなサインを示しやすいのかということを理解していくことも大事なことになってきます。

乳児院には、なかなか自分で自分をうまくコントロールできない赤ちゃんも入所するのではないかと思います。生まれ持った赤ちゃんの個性や、入所するまでのあいだ、どんな環境的な中で育ってきたのかというプロセスから、赤ちゃんのサインやメッセージを読み取り、一人一人の赤ちゃんに合わせたケアを行っていくということも必要なことです。

私たちが子どもをみていて、“気になる行動”は私たちが子どもを理解する大事なヒントです。自閉症を最初に報告したカナー（Kanner）は、子どもの気になる行動や反応は、私たちが子どもの世界に入る入場券であると言っています。また、それは子どもからのサインであり、子どもなりに自分が安定するために必要な安全弁であったり、問題解決手段であると。ですから、私たちは、子どもの行動や反応が気になった時、子どもを理解する「入場券をいただいたぞ」という形で子どもの行動の謎解きをし

ていく必要があります。子どもの行動や反応の謎解きをしていくときに大事なことは、試行錯誤をしながら、いろんな可能性を考えるということです。どういう状況のときにどうなって、どういったお子さんだからこういう形になるということについて自分なりの仮説を立て、検証を繰り返していく必要があります。その行動や反応の背景に子ども自身がどういった特性を持っていて、どういった育ちを経て今あるのかということを理解していくことです。一般的には、あまりよくないことではあるけれど、あなたは何かしようと思ったらそういうやり方になるのかと、また、であれば、もうちょっといいやり方を見つけようかという話になっていきます。

よくASDのお子さんの講演をさせてもらうときに話すのですが、ソーシャル・スキル・トレーニングはなぜ必要かということは、それは英語の塾に行かせるようなものだという事です。現在、国際化ということが推奨されているから、できれば英語はできたほうが良いと言っているのと同じように、江戸時代だったらともかく、今のこのサービス産業がとて発達した世界の中では、コミュニケーションスキルは最低限できたほうが、あなたが大きくなったときまくいくのではないかということです。あなたができないから悪いわけではなく、あなたがこれから今の社会で生きていくための武器を身につけようという流れの中で、彼らなりにやっている問題解決手段があまりよくないものであれば、こっちのやり方にしようかということと一緒にやっていくということです。

子どもは安心して安全な環境で育つことができなかつたときに、いろいろなサインを出してきます。大事にしたいことは、誰にとって困る、気になる行動なのかということだと思います。例えば本人にとっては何のことかわからないことが自分の身の回りで起きていて、自分の体験とか今の発達の中での理解を最低限して、何かしようと思ったら、結果的には物を投げてしまったとか、自傷になってしまったとかが恐らくあると思います。

もう一つは誤学習です。ご家庭の中の文化は様々です。例えばごみ屋敷のようないちち中にはあるの

ですが、それも家庭の文化だったりします。そうすると、それが当たり前の生活であれば、きれいに整理整頓されている生活はいつもと違う何か不安な状態になることもありえます。また泣いたら手が出てくる環境で育った場合は、泣いたら手を出すものなんだという誤学習をしいてるのかもしれない。親や周りの家族が養育に向けるエネルギーがなかったり、養育のいろいろなスキルもっていなかったりした結果、子どもがそういったスキルが身につけにくいこともあるということを、本人の特性と環境要因の組み合わせで考えていく必要があります。

もう一つは、子どものいろいろなサインを考えるときに、子どもは誰に何のサインを出すかということです。大人自身が表情や動作などでいろいろなメッセージを子どもたちに伝えています。子どもたちにとって一番大事なのは安心・安全なので、相手が自分にとって安心・安全な存在かどうかということをよく見えています。また子どもが望んでいるのは何なのか、そしてそれは誰にとってのものなのかなど、子どもの目線に立って考えていかなければいけないことがたくさんあります。子どものためと思いながら、子どもに確認もせず、大人目線で分かったかのように考えていることのことが結構あったりします。

いま子どもの権利条約というものが注目されていて、アドボケイト、意見表明権ということが児童福祉施設でも対応が求められるようになってきています。私は小児科医療領域で子どもの医療憲章を作成するメンバーとして携わったのですが、大人が子どもにわかりやすい文として考えて書いた言葉は、子どもたちにことごとく拒否されました。「意味がわからん。こんなこと僕たち求めてない」と指摘されて、はっと気が付かされました。誰が誰のための言葉として受けとめようかとしているのかということは、いつも気をつけていないといけないことだと思います。

私たちが子どもたちとかかわるときに、無意識のバイアス（アンコンシャスバイアス）が大きく影響します。大抵こうだというような価値観の決めつけや、どうせ無理、そんなことできるわけないという

能力の決めつけ、こうに決まってるなどの解釈の押しつけ、こうあるべきだ、こうでないとだめだという理想の押しつけが私たちの中には必ずあります。特に年齢が小さければ小さいほど理解できないだろうと勝手に思ってしまったたり、こういう状況で育ったからこうなのではないかという形で勝手に読み取ってしまうこともあります。特に乳児院に入ってくるお子さんたちの場合には、様々なリスクを背景に抱えているので、関わる大人たちもその情報に引きずられてしまうことも起こってきます。自分の中にあるどういった思いが、子どものサインを読み取るときに盈虚をしているのかということについては意識的になる必要があると思います。

もう一つは、子どもは育つということです。1か月前、2か月前たてば発達をして変化をしていきます。今、目の前の子どもに何ができてできないのか、どんな力がついてきているのか、そんなことを見ていただけるといいと思います。子どもの今の力を過小評価しすぎないことは忘れないでいたいと思うことです。

Winnicott (1987) は、生命を維持するために授乳や沐浴をしてもらうことが必要なのではない、また落ちつかせるためにただ抱っこをするだけではなくて、関心を向けてもらって自分に合わせて調整してくれて、気遣いや暖かさを感じて安心するというやりとりが行われて初めて意味を持つ、ということを行っています。またポーセック (Papouseck, 1987) は直感的育児行動ということを指摘しています。私たちの中には、赤ちゃんに合わせて関わる力がもともと備わっていて、何も考えずに赤ちゃんとの関係に没頭できる安心で安全な環境の中であれば、その力が十分に発揮できるとされています。それは乳児院のなかでも同じで、施設で働くスタッフが、安心して赤ちゃんの養育に没頭できるように支えられた中、目の前の赤ちゃんに意識を向け、赤ちゃんのサインに微調整をしながら関わっていくことが何よりも大事なことです。ただ専門家として、子どもの発達や、サインの示し方を知っておくと、それがヒントになって、不安にならずに落ち着いて赤ちゃんにかかわることができることもあります。

今日お話をさせていただいたことが、皆さんが施設に帰って子どもさんと接するときに、目の前の赤ちゃんに没頭してかかわりができるように、また皆さんの施設のスタッフ一人一人が安心して子どもに向き合えるように、皆さんが抱えられる環境を職員自身にも作っていただけるととてもありがたいと思います。

(終了)

〈参考文献〉

- 1) Bowlby J. (1969) Attachment and Loss. Basic Books (黒田実郎他訳 (1991) 母子関係の理論 岩崎学術出版)
- 2) 遠藤俊彦 (2017) 赤ちゃんの発達とアタッチメント - 乳児保育で大切にしたいこと ひとなる書房 2
- 3) Mahler MS, Pine F, Bergman A. (1975) The Psychological Birth of the human infant. Basic Books Inc. NY (高橋雅士他訳 (1981) 乳幼児の心理的誕生—母子共生と固体化 黎明書房)
- 4) Fraiberg S, Adelson E, Shapiro V. (1975) Ghosts in Nursery:A Psychoanalytic approach to the problems of impaired infant-mother relationship. Journal of the American academy of child psychiatry 14 (3) Laffael-Leff, J, ed. (2008) Parent- Infant Psychodynamics:Wild things, Mirroors & Ghost. Anna Freud Centre, 56-73. (木部則雄監訳 (2011) 母子臨床の精神力動 - 精神分析・発達心理学から子育て支援へ 岩崎学術出版, 103-139.)
- 5) Lieberman AF, Padron E, Horn PV, et al (2005) Angels in the nursery: The intergenerational transition of benevolent parental influences. Infant Mental Health 26 (6) ; 504-520.
- 6) Malloch,S. (1999) Mothers and Infants and Communicative musicality p33
https://www.soundconnectionsmt.ca/docs/Communicative_Musicality_1999-2000.pdf
- 7) Papousek H, Papousek M. (1987) Intuitive parenting;Adialectic counterpart to the infant's integrative competence. In J.D. Osofsky,ed. (1987) Handbook of Infant Development, 2nd ed. Wiley, New York, 669-720
- 8) Stern DN (1995) The motherhood constellation:aunified view of parent-infant psychotherapy (馬場禮子・青木紀久代訳 (2012) 親—乳幼児心理療法—母性のコンステレーション 岩崎学術出版)
- 9) 北川恵 (2012) 親子の関係性に焦点づけた評価と援助を提供するプログラム：The Circle of Security プログラムの特徴と実践 子どもの虐待とネグレクト 14 (2), 153-161
- 10) 滝川一廣 (2010) 発達障害における感覚・知覚世界 飢餓陣営35 ; 122-152
- 11) Winnicott DM. (1987) . *Babies and their mothers*. England:The Winnicott Trust. (成田義弘・根本真弓訳 (1993) 赤ん坊と母親 岩崎学術出版)

○ シンポジウム 「児童福祉施設における人材育成を考える —子どもの“声”を聴くチーム—

早川 洋 (嵐山学園)
橋川 英和 (伊豆長岡学園)
小川 素子 (ももの木学園)
花田 悦子 (報恩母の家)

2023年度「児童心理治療施設・児童養護施設指導者研修」<ライブ配信コース>シンポジウムをまとめたものです。

早川 嵐山学園の早川と申します。早速、内容の方に入りたいと思います。スライドを見ていただきながら、このシンポジウムの趣旨などをお話しすることが私の役割ですとお話ししていきます。

私たちは子どもの声を“聞いている”or“聴いている”?

- 「聞く(hear)」と「聴く(listen)」の違い(「類語国語辞典」角川書店)
 - 「聞く」: 音や声を耳に感じ認める意
 - 「聴く」: 聞こえるものの内容を理解しようと思って進んでいく
 - <子どもの“声”を聴く>とは
 - 例 施設職員に対してすぐに反発する中学生。
「話も聞かずに決めつけられるから、ムカツク」
 - 試行錯誤の結果、職員がたどり着いたのは「否定も肯定もせず本児の気持ちを聴くこと」。受容的に聴きすぎても「もっと聴いて欲しい。もっとわかってほしい」という承認欲求が大きくなり、聞かなければ聞かないで「なんで聞いてくれないの」となる。
 - 話を“聴いて”、本人を理解した上での言葉であれば、本人も受け入れることができた。
- ※注意 「聴く」は「言いなりになる」ではない。

まず、最初に虹センターのほうから「聴く」というお話を聞いたときに、私が真っ先に思いついたことは「<きく>にはいろいろな漢字がある」ということです。まず「<hear>としての<聞く>」、次に「<listen>の<聴く>」。調べていて、それもあるなと気づいたのが、「<尋問>のようなく訊く」ですね。「きく」にはいろいろあるんです。

では、私たちは子どもの声を<聞いて>いるのか、それとも<聴いて>いるのか。<聞く>というのは、音を感じたという話ですね。だから英語

でいう<hear>。<聴く>は「理解しようと思って聴く」。だから、<聴く>は「(その子のことを)わかろうとするとか知ろうとする行為」なんです。そして、今回のシンポジウムは<聴く>がテーマなんですね。

以前、嵐山学園にいた中学生が「何か職員ってさ、話も聞かないで決めんじゃん。むかつく」と言っていました。本人もちょっと被害的などころがありました。これは施設でよくある話だと思います。彼らは<聴いて>もらってない——と感じている。職員はそんなことを言われて、あれこれ試行錯誤したわけですが、まず受容的に聴いたら、受容しすぎると「もっと聴いて、もっと聴いて」と本人の承認欲求がどんどん大きくなって、止まらなくなりました。かと言って聴かなければ「なんで聴いてくれないの」となる。そこで、最終的に「否定も肯定もせずただ聴こう」というスタンスで、承認欲求が大きくなり過ぎた時にはある程度制止する——というやり方に至りました。すると、職員がちゃんと聴いた上で「でもね、これってこういう理由でだめなんだよ」と言ったら、反発ばかりしていた子が受け入れたのです。なので、<まず、ちゃんと一回聴く。ちゃんと一回受け止める>ということが、やっぱり大事でした。<聴く>は、「言いなりになる」ということではないんです。「子どもたちの言いなりになっ

ている」「いろいろなことを子どもに『自分で決めてください』と言う」施設の話聞いたことがあります、それは「子どもと向き合っていない」「子どもに責任を押し付けている」という意味で、大人の責任放棄だと思います。

また、別の子は「私のことをよく知ろうとしない人に、私のことを話したくないんだよね」と言っていました、これは私たちも同じですよ？ 私も【自分のことを知ろうとしない人=関心を持っていない人】に、自分のことを話すのは嫌だなーと思います。その子は「『君は何でそう思うの?』と<聴く>のではなくて、決まり切ったことを<聞くだけ>——だったら、話す意味ないじゃん!」と言っていました。やはり、「君のことが知りたいんだよ。何でそうなの?」と言ってくれる人に、子どもたちも私たちも話したくなるのです。

そして、その子を知するためには「どうして?どうして?」となるので、自然と<対話>になると思うんです。「『どうして?どうして?』と職員に言われるとむかつく!」と言う子もいますが、それは多分、職員の聴き方が速過ぎるのだと思います。子どもは発達段階や能力によって話すスピードが違うので、<聴く>時にはアジャストメントというか、相手のペース、スピードに合わせる必要があります。

子どもたちは、職員からちゃんとした質問が返ってくると「ああ、この人はちゃんと聴いてくれているな」と思いますし、見当違いの回答をすれば「口だけで、結局聴いてないよね」とバレてしまいます。つまり、<聴く>ことを通じて、「相手が本当に自分と向き合おうとしているか」がわかるわけです。子どもたちはこういう流れで「自分のことをわかろうとしてくれる人を信じる」のだと思います。

措置制度の怖いところは、「子どものことをよくわかろうとしなくても、大人が一方的に決めてしまえるところ」ですね。一方で、契約制度は「<聴かない>と始まらない」わけです。別に措置制度を否定してるわけではないのですが、私たちは<措置制度の罨>にはまるがあるので、

「自分たちは、措置制度という一方的になりやすい枠組みで仕事をしている」という危険性を、肝に銘じておく必要があると思います。

では「<聴ける>ようになるにはどうしたらいいか」と言えば、「普段から職員同士が<聴き合う>こと」が大切です。普段からやっていないことは、急にはできません。「資格」や「研修」を受けても、子どもの声は<聴けない>と思います。日々<聴いている>、職員同士がちゃんと<聴いている>かが大事です。

例えば、嵐山学園でのミーティングで、管理職が前に立って学校の先生のように話したら、職員は「特にないです」と言って黙ってしまいました。この<みんなが座っている中で、1人だけ前に立って話す>という立ち位置が、対話を権力的にしてしまい、職員は「教示を受ける」気持ちになってしまったんです。そこで私が、「みんな、ちょっと座ろう」と言って輪になって話すようにしたら、急に対話が始まりました。こういう「同じ目の高さ」「座って輪になる」…といったことにも繊細でなければ、子どもの声を<聴く>のは難しいと思います。子どもたちは「立ち位置や座り方」といったことに影響を受けるので、対話の場の権力的なものを取り除かないと、なかなか<聴けない>のです。

あと、職員はどうしても<伝えたい>になりやすいですね(笑)。私は「自分の思いを<伝える>よりも、子どもの気持ち<聴く>が大事」と思っていますが、<伝えたい>としても、まず「その子を知ろうとする=<聴く>こと」が前提です、そうでなければ「権力で無理やり<聞かせる>」ことになります。それだと子どもは全然<聴かない>でしょう。こういったところが<聴く>と<聞く>の違いで、それは子どもと職員の関係にも影響しますね。

今回、このシンポジウムのコーディネートを依頼された時、当初は教示的な「講義を<聞く>」スタイルでした。しかしそれでは、研修自体が<聴く>ではなく<聞く>になってしまいます。そもそも私たちは、学生時代に「授業に出席して

■ 実践報告 ■

「聞いて」いけば単位が取れる」など、「聞いていけばいい」というトレーニングを繰り返してきていて、「聴く」をあまりしてきてないんですね。今の教育は、アクティブラーニングとか随分変わってきましたが、私たちの学生時代は「聴く」よりも「聞く」がほとんどでした。私たちは、聞く一辺倒、一斉教示で育ってきたので、自分たちが持っている癖みたいなものに自覚的にならないと、「無意識に「聴けなく」なっている」という恐ろしい罠にはまりかねないのです。

この研修はオンラインですが、オンラインでは相手の様子がわからないので、どうしても「聞く」になりやすいですね。相手の様子を察しながら行う「聴き合う」は、オンラインではとても難しいので、今回は「シンポジスト間で聴く、対話する」を行い、それを皆さんに見てもらおうと思いました。シンポジストの皆さんは、それぞれの施設で「聴く」にこだわって仕事をされてきている「聴く」のプロです。この後、皆さんの「聴く」に関わる取り組みのお話がありますが、その後の私たちの対話も含めて見ていただき、「よく聴く」ということがどのようなことなのか」が伝わればいいかな——という意図でシンポジウムを組み立てました。

各施設の取り組みの紹介として、少しだけ嵐山学園のお話をします。嵐山学園では開設当初「職員同士が「聴き合う」こと」ができておらず、職員同士がバラバラでした。それを、まずは「行動面を統一」し、次に「考え方を共有」、最後に「感情を共感」という流れで、発展して行きました。

| 嵐山学園の取り組み | | |
|--------------------------------------------------------|-----------------------------------------|---------------|
| 1. 行動の統一⇒認知の共有⇒感情の共感 | | |
| 職員チーム | CVPPP(包括的暴力防止プログラム)の導入 職員へのポケットベルの導入 | ガイドライン(行動の統一) |
| | グループウェアの導入 一か月評価会議/申し送りを全体で | 情報共有(認知の共有) |
| | 担当制からチーム制へ 職員会議でのマルチリトメントの振り返り | 仲間になる(感情の共感) |
| 2. マルトリートメントの取り組み(次ページ) 仲間だからこそ言える「本音」 | | |
| 3. ライフプロジェクト 「安心」「大切」「いいタッチ・わるいタッチ」「パーソナルスペース」「境界線」 | | |
| 4. 退所生のLINEグループ 大人は見守るだけで、仲間同士で対話してケアし合う文化 | | |
| 5. 退所生に「嵐山学園」について聴く会 “究極の第三者評価”としての「退所生のことば」 | | |

嵐山学園のマルチリトメントの振り返り

- 初めに、職員からの発案で、「してしまったマルチリトメント」の職員・子どもアンケートを実施。その後、隔週の棟会議の最初に「この間してしまったマルチリトメント」を話し合うようになった。
- マルトリートメントを話し合える関係が「健康な大人の関係」

- 平成〇年〇月〇日(水)13:30~
- 男子棟会議
- 参加者 〇〇、〇〇、〇〇、〇〇、〇〇、〇〇

- マルトリートメント
- 〇〇を大声で怒鳴ってしまった。
- 〇〇に就寝時間の後もTO室で話をした。
- 〇〇が探し物をしつこく要求するため、自分で探してくるよう無理に行かせようとした。
- 〇〇・〇〇の動きの悪さに怒鳴ってしまった。
- 〇〇と話をしていたら寝そうになるので立たせて話をしてしまった。

「マルチリトメントの振り返り」は職員の発案から始まったのですが、「施設内虐待ではないが、子どもに対する不適切な関わりや失敗」を、お互いに聴き合って振り返る取り組みです。ある職員が「こういうことをやってしまった」と言ったら、「私もその気持ちがわかる!」と共感が生じたり、「今度こうしてみたら」とアドバイスがあったりして、「「聴き合う」ことができるから仲間」と感じています。

「はじめてのライフプロジェクト」は嵐山学園における性教育です。開設当初の性教育では「性に関する知識」を教えていましたが、施設内で性問題が発生したり、退所後に性的逸脱が生じたり、「知識だけの性教育」には全く効果がなかったんです。そこで職員が一生懸命考えて、「一方的に知識を教えるのではなく、「聴き合い」ながら子どもたちと一緒に考えて行かなければダメだ」ということに気付いたわけです。その結果、子どもたちにまず「あなたが大切です」「安心し



て生活する権利があります」という「生」について伝えることから始める「生と性のプロジェクト」になりました。

退所生のLINEグループは、退所生同士がお互いに「聴き合う」場ですが、時に「聴かずに伝えよう」としてばかりいる子がいると、他の子がたしなめたりしています（笑）。「嵐山学園について聴く会」は、退所者に「嵐山学園はどうだった？」と「聴く」会です。私は「究極の第三者評価」と呼んでいますが、入所中に本音の話ができるわけがないので、施設のことをよく知る彼らに退所後に話を聴いています。

最後は「ケア」について説明したスライドです。嵐山学園は「こどもの心のケアハウス」を名乗っているので「ケア」にはこだわっています。「ケア」とは「相手の成長を助けることが、自己実現になる」ことで、「子どもを自分の思い通りにしようとする」姿勢からは最も遠い方ですね。その子がその子らしく成長したら、「ああよかった」と思って身を引く——みたいな感じで、「ケア」自体が対話であり「聴く」ことと違って仕事をしています。

長くなりましたが、ここで終わりたいと思います。

では、次に小川先生から発表していただいて、発表後に、私たちから小川先生にいろいろ尋ねて「聴く」「対話する」をしていきたいと思っています。では、よろしくお祈りします。

.....

小川 ももの木学園の小川です。ももの木学園は児童心理治療施設です。

対話的であるということは、やはり今ここで自分が何を感じてるのかに気づきそれを言えることが大事だと思っています。私は今日のために一生懸命整えてきたのですが、昨夜になって何かうまいことしゃべれる気が全然なくなりました。たぶんレジメとは違うことを話しますが、「聴く」のプロの方たちに聴いてもらって、ディスカッションができたらいいなと思います。

ももの木学園は開設から8年目を迎えました。つばさ園という戦後から長く続いている児童養

児童心理治療施設 ももの木学園の理念と方針

<理念> 子どもの養育のために最善を尽くす

<活動方針>

- ①安心・安全な環境を提供する
- ②子どもの個別のニーズをできるだけ満たす
- ③話し合いを積極的に行う

<全体のルールは二つ>

- ◆暴力は禁止 39年前の体罰禁止宣言に始まる！
- ◆夜は決められた時間に帰園する
- * 罰則や弁償はない。かわりに話し合いをする
- * 生活上のきまりは、年齢や状況によってホームで定める

護施設があって、そこに併設される形で設立されました。4階建ての建物に2つの施設が入っていて、子どもは中で行き来はできないのですが、職員は両園で協力して運営しています。入所の定員が35名。小規模ユニットケアに児童7名で4名の職員がローテーションで入り、ひとつのホームとなって、一応そのなかで生活が完結する形です。男女別で5ホームあります。ベテランの主任が3名いて、全体をまわって子どもだけでなく職員の相談にも私の相談にも乗ってくれています。

ももの木ができるときに、つばさ園の職員を半分に分けて、両施設に10数人ずつ新人を入れスタートしています。私も、ももの木の新人職員の1人でした。その前は、児童相談所の児童心理司を長くやっていました。ですから、私の身体の中はまだ児童相談所が何割かあるので、施設長と言うにはとても恥ずかしいのですが、施設文化に一生懸命慣れているところです。だから私自身がまだまだ施設の職員としてみんなに鍛えられていて、この年になってもまだ育っているつもりです。

つばさ園の生活支援のあり方をももの木は踏襲してやっています。児童心理治療施設なので、医者も看護師も心理職もいますが、それとは別に子どもの生活を直接見るところの仕組みは、つばさ園の方法を同じようにやってるという感じです。

就任した最初の日のことを昨夜すごく思い出しました。うちは会議がとても多い施設で、職員全員の会議、つばさ園とももの木と一緒にあって、調理の人も事務の人も心理も医者も全員が同じ場所で会議をする日が月に3回あります。その

全職員会議が4月1日にありました。それはたまたまだったのです。初日だからじゃなくて、たまたまそうだったというのが次の年からわかるのですが。前日が前職の仕事の最終日で、私は片づけでへろへろになっていて、電車とバスの時間もあって「どうしても予定されている時間に間に合いません、5分遅れます」と連絡を入れました。そしたら「はい、小川さん来たら始めまーす」と言われたので、あ、そうなんだと思ってのこのこ行ったのです。着いたら大きなホールに80人ぐらいの職員がだーっと、きちっと座っていて、前に両園長・副園長が並んで座っていて、私が「来ました。すみません」と言ったら、「はい、じゃあ始めまーす」と言って会議が始まりました。「お、待たれていたんだ。私ひとりのために5分待ってくれていたんだ」ということにとっても恐縮しました。そしてその後もよく思い出しますが、ひとり残さず情報の共有をしなければいけないという園の方針が身に沁みた最初の体験となりました。

始まってすぐに「この人、心理の主任の小川さん。あとで紹介するからね。あ、記録お願いね」と言われました。「へ？記録？何もわからないのに？」と戸惑いましたが、新品のホワイトボードがありました。ホワイトボードに書いたらプリンターにつながって、たたたと記録が印刷されるの知ってますか。あれは児童相談所で使っていてとても便利なんです。「あれがあると会議の記録が楽ですよ」と準備会のときに私は確かに言いました。そしたら行ったら買ってあって「はい、小川さん、記録書いて」と言われて、ホワイトボードとペンが用意してある。それで、施設独特のいろいろな用語もよくわからないのに、沢山の事柄が次々とすごいスピードで検討されたり共有されていくのです。子どもの様子のほか、ちっちゃい話、例えば犬の散歩当番の話から、社会的養護に関する国の方針など大きな話まで。とにかくいろいろなことがいっぱい盛りだくさんに話されて、それを私は必死で記録したという、何かそういう初日でした。

兎相よりはちょっとのんびりできるかなと思ったのは大きな間違いだと悟りました。ただ、今さっき言いましたように情報共有を非常に大切にしていることがわかりましたし、その後も園で起きたさまざまな——常日頃いっぱい起きるじゃないですか——事件にしても、職員に起きた不幸なことや、園で飼っていた犬が亡くなったときも、子どもにとって影響のある出来事はとにかくすぐにみんなが知るように、施設の隅々まで知るようにというシステムになっています。

万事そんな感じで、本当に何も教えてくれないのです、はっきり言って。研修といっても「まあ、小川さんはいいでしょう」とか言われて何もありませんし。それで「どうしよう」と言うと、「まあ好きにやってみよう。思うようにやったらいいよ」とか言われるのです。指示とか強制とかは本当はないのです。でも聞いたら丁寧に教えてくれます。じゃあそれならばと思ってやってみると、うまくいくこともありますけど、全然見当違いで玉砕したりするわけです。

特に児童相談所とのやりとりは、私の中にこうだったらいいなと思ってることがあるので、意見してみますが、やはり地域が違うと全然違って、話が通じなくて驚くようなこともありました。でも、うまくいなくても園では誰からも批判されないし攻撃もされないのです。もうそれがすごいなと思いました。ですから自由にやっついて、その結果「責任は自分が引き受けていくんや」ということを基本にしていて、誰にも邪魔されないという状況に置かれたわけです。

これは私にとってはなんというか、なけなしの自分の中にある主体性とか能動性とかをぎゅうーっと絞り出されるような体験で、それで必死で3年4年やってきたかなという感じです。多分、この施設に来た子どもたち、若い職員さんたちも、同じような体験をしてるんじゃないかなと思っています。でもあまりこういう組織は体験したことはなかったので、いったいここはどういうところなんだろうと思って、体験をしながら観察をしてきたことを少し文章にまとめたりしてい

ます。何か機会があれば読んでいただけたら嬉しいです。

今回のテーマである「子どもの“声”を聴くチーム」になるというのは、口当たりのよい言葉ではあります。ただ、生易しいものではないということとはたぶん現場の方は感じておられると思います。私は施設に子どもを送り出す側だったのですが、施設に入所した子は事情があって、それも大変不快な経験ばかりしてきている子たちです。職員よりもしんどいことの経験値は勝っているはずで、その子らの声を聴く私たちが、人としてどうであったら聴くことができるのかということをやはり考えます。

どのように子どもの声を聴いているか

- ・暴力を否定し、話し合いの文化を形成し維持する
- ・定例の話し合い
「やりたいこと・困っていること・わかちあいたいこと」
- ・緊急の話し合い 暴力や睡眠妨害などの人権侵害が起きたとき
「全体会」・・・子ども職員もできるだけ集まって、事実の共有と、それについて感じたり考えたことを話す
- ・職員は日頃から子どもがなんでも話せるような関係作りを心がける。専門職を含め、多様な職員がいるので、子どもが話し相手を選べる

どのように子どもの声を聴いているか

- ・実習生の体験「あなたはどうしたいの？」と問われて気づく
- ・施設全体のきまりは少ない。きまりを守らせるために職員が子どもに強制することは少ない
- ・職員がするのは、家事や環境整備を丁寧に行うこと
- ・働く大人のそばで、会話が始まる
- ・子どもは安心してくると、要求を出すようになる
- ・できるだけ子どもの要求を叶えるようにする。できないときは、できないことを伝えて、他の選択肢や、どうすればできるかを提案する
- ・職員を少しずつ信頼し、入浴時や寝る前や、個別の外出や生活のなんでもないときに、ぼろりと本音がこぼれるようになる
- ・子どもからの自発的な声を「リスニングする」 それを待つ！

子どもに対して誠実であろうとするならば、私たちが扱えないことはなかなか扱えないし、自分がやれると思ったらしっかり聴いてしっかり対応するということだと思います。ですから、職員が本当に子どもの声が聴けるようになるには、自分ができることとできないことをしっかり分けて、できないときには助けを求めるということが

求められていくし、そういうふうのうち施設はなっているのではないかと思います。

職員が安心して子どもの声を聴こうとするならば、それができるような施設の仕組みが必要です。そのひとつが最初にお話しした全体で情報を共有するというところでもあり、できる人ができることをする、できない人はできないと発信していいんだよということ、常に声をかけて発信をしてもらうということかなと思います。

個人が成長すること 施設が健全であること

<子ども職員も一人ひとりが成長する>

- ・人の話を聴く
- ・自分が感じていることを感じて気づく 自己内対話
- ・自己一致（身体、気持ち、考えが不調和していない状態）をめざす
- ・私メッセージで伝える

<個人の成長を支える施設の仕組み・考え方>

- ・ひとりで支援はできない 助けを求めることを促す
- ・全体で情報共有をする 無駄も失敗も 全職員の会議や事例検討会議
- ・できる人ができることをする 助け合う 育ち合う
- ・「問題の解決」よりも「変化と成長」のプロセスを大事にする

このスライドにそれをまとめて書いています。「個人が成長すること 施設が健全であること」です。個人が成長することと施設が健全であることは、ぐるぐる回って両方が影響し合っていると思うのですが、子どもも職員も一人一人が成長するということに、やはり人の話を丁寧に聴く。それから自分が感じていることを感じて気づく。人の話を聴くことも大事だけど、自分の心の中の声にしっかり耳を傾ける。自分の身体の調子や感覚に耳を傾ける。そして自己一致を目指していきます。完全に調和するなんて難しいのですが、体はがくがく震えてるのに大丈夫と言ってしまわない自分であるように、自分の中で折り合いをつけていく。そして発信するときには私メッセージ、私を主語にして話しましょう。自己一致と私メッセージはセットで、一人一人の職員が成長していくときに大事だと思っています。

それを支える施設としては、ひとりで支援はできないというのはもうわかりきったことで、助けを求めることを促しましょう。全体で情報共有をしましょう。そのために全職員の会議があり、事

■ 実践報告 ■

例検討会議もあります。そして、できる人ができることをする。リスカをして血を見て卒倒する女子職員がいることが発信されたときには、「じゃあ、そういうことがあったら誰が血を見ても平気？」ということをつばさ園の園長がみんなに聞くと、そしたら複数の人の手が拳がるんです。「僕、平気です」って。それなら、リスカで血が大量に流れたときにはその女子職員は発信してください、彼女は対応しません、かわりに平気な人が行きましようということが全体で共有をされます。このことをリスカをする子どもにも事前に伝えておきます。時間がなくなつたので終わります。質問があれば聞いてください。

橘川 最後のスライドの「個人が成長すること 施設が健全であること」というところは、すごく印象に残っています。資料の中で「健康な組織づくりに向けた7つのコミットメント」というのが紹介されていて、これはうちの施設でも事業計画書に載せていてすごく大事だと思っているので、「つばさ方式」というものの木学園のやり方についてちょっとお教えいただけるとありがたいです。

小川 話すとき長くなりますが、『トラウマインフォームドケア』という、大阪大学の野坂祐子先生が書かれた本があります。手前みそですが、その中の表につばさ方式を入れてみたら結構重なりました。被虐待のしんどい思いをして生きてきた子どもを支える職員体制、組織とはどんなものであるかを考えたときに、トラウマインフォームドケアを組織として取り組んだほうが良いと、野坂先生が書いてくださっています。アメリカのSanctuary Modelを実践し三部作を書かれたBloomさんが、健康な組織には必要であると挙げてくれたのが、「非暴力」「感情的知性」「社会的学習」「オープンなコミュニケーション」「民主性」「社会適正（社会的責任）」「変化と成長」の7つの要素です。本を読んでいただくのがいいと思うのですが、どんなことをお話ししたらいいでしょうか。

早川 聴いていて思ったのは、ももの木さんというか、多分つばさ園がスタートなんだろうが、こ

の話は「つばさ園で自然発生的にやってきたことを言葉にしてみたら、実はトラウマインフォームドケアの組織的な取り組みと一致していた」という話ですよね？

小川 そうです。

早川 それはすごいじゃないですか。

小川 おもしろいでしょ。

早川 日本って、「アメリカの何々先生が言っていたから正しい」みたいなことを言う人が多いじゃないですか？ 私たちは<聞く>に慣れているから、そうなりがちなんだと思いますが、私は日本にもいいものがいっぱいあると思うのです。つばさ園の取り組みは、別にBloomさんが言っていたからやったわけじゃなくて、つばさ園が自然に「どうしたらよくなる？」と考えて工夫を繰り返していたら、「あれ？これ、一緒じゃん」となったわけで、アメリカの取り組みを<聞いた>のではなく、現場で<聴き合う>中で生まれたんだと思うんです。

小川 そう。そうなんですよ。

早川 そこがすごいと思うんですよ。だから、私たちはもっと自信を持ったほうがよい。

小川 びっくりしますよね。『つばさ方式』という言い方をしたのは、ももの木学園の初代の施設長の石坂好樹先生なんです。虐待を受けた子どもたちの後遺症ってものすごく深刻なものがあって、人や世界に対する不信感もすごく大きいですよ。ね。「支援」なんて、こちらが上から支援みたいなそんなレベルでなんとかなるような話じゃない。石坂先生は、重篤な子どもが生活する場では治療共同体的なやり方がおそらく一番安全でいだろうと考えて施設長になられたのですが、来てみるとつばさ園のやり方は非常に治療共同体的だったと。それで石坂先生は『つばさ方式』と名前をつけて論文も書かれました。

私は、野坂先生の本を拝見して「あれ？やっぱり重なるなあ」と思って、この図にしてみました。でも、これを維持するのは本当に難しいということも8年目にしてひしひしと感じています。

早川 こういう「雰囲気」みたいなものって、職員

が油断するとすぐに失われるじゃないですか。

小川 そうです。

早川 私も本で「つばさ方式」を拝見して、ももの木学園にも1回お邪魔したことがあるんです。施設に行ったら子どもに話を聞くと「この施設はガチだ」と思いました(笑)。ホント、すごいですよね。

小川 ガチってどういうことですか。

早川 「本によいことだけが書いてあるんじゃないくて、本当にその通りだ」ということです。子どもに話し合いについて聞いたら、「ああ、話し合いだよ。当たり前じゃん」みたいな反応が返ってくるんです。取ってつけた回答じゃなくて、体にしみついていると言うか…。

小川 うん、そうですね。

早川 書き言葉なんて、どうとでも書けちゃうところがあるじゃないですか？ でも、ももの木学園に実際に行ったら、直接子どもから話を聴かせてもらって、本当に「話し合い」が日常になっていることがわかる。でも、「当たり前で話し合う」をやり続けるのは、大変ですよ。だから、ちょっとでも油断したら変なほうに行きそうな中で、日々の実践を続けられているんだろうな、と思いました。

小川 だから、ルールだから守りなさいと子どもに指示するんじゃないくて、職員ひとりひとりが、自分が本当に腑に落ちた言葉で子どもと話ができるように育っていくことが、とても大事なのではないのでしょうか。でも、これは本当に簡単ではない。私たちは学校教育の中で、こうしなさいと言われたことを的確にすることにエネルギーを費やしてきたじゃないですか。

早川 先生の答えを推測して答える。

小川 そうそうそう。そのやり方では通じないのだから、そうではないことを、みんながすごく頑張らなきゃいけないんです。子どもたちはだいたい大人に振り回されてきているので、暴力がいけない、それはわかると。じゃあ、だから話し合いをしようって言っても、何のこっちゃなんですかね。初めは全然ぴんときてない。だけど繰り返し繰り返し、集団生活の中で葛藤が起きたりトラブルが起きた

ときに話し合いの場が設定されて、それは糾弾する場じゃなくてそのときに何が起きたか事実を共有して、そしてそのときに誰が何を感じて考えたのかを発信する。ただそれを聴き合うだけなんですけれども、それを繰り返し繰り返しやっていると、何かトラブルしたら、子どものほうから「話し合いやな。これ話し合いやろ」。これをホームだけでやったり、ももの木だけでやったりすることもあるんですが、本当に大きな暴力が起きたり人権侵害が起きたときには「全体会」というのをやるんです。つばさ、ももの木全員、子どもも大人も全員でやるんです。強制ではありませんが、できるだけ出ようよと誘います。そこで事実を共有し、そのとき意見ありますかとファシリテーターが言って話をしてもらうんですけども、幼児さんでも職員に手をひかれて参加します。

その中で育つと、この施設では暴力はあかんことになってるなという共通認識ができてくるかと。だから、あんなことが起きたのに何で全体会しないのって子どものほうから意見が上がる時もあります。利用できる場であると感じ始めるんでしょうね。何かしらの不満やもやもやした気持ちを解消する場として、子どもたちが利用することができていくようです。そのときに、問題解決を目標にしているのではないことが重要です。例えば、夜中に騒がしくしてみんなの睡眠妨害をして、職員が注意してもやめないのは権利侵害なんだけれども、それをすぐにやめさせるために職員が子どもを怒鳴ったり脅したりはしません。そうじゃなくて繰り返し繰り返しこんなふうで困ると伝える。職員が眠れなかったらほかの子どもの世話ができない、もっと楽しいことに時間を使いたいのにできないじゃないかという声がたくさん上がると、もしかするとやっている側は気持ちが変わるかもしれないと願って繰り返すんです。ですから、すぐには解決しないことも多い。でもそういうことを繰り返し繰り返しやることが、世の中、理不尽なことはいっぱいありますけれども、それを引き受けて、何とか希望を持って生きていくというような変化と成長のプロセス

■ 実践報告 ■

につながっていくのではないかと考えています。が、大変よ〜と何度も言うておきます。でも、ありがたいことに、多くの職員がその精神で頑張ってくれます。めげて辞めていく人もいます。だけでも何とか歯を食いしばって、自分の中に起きていることをきちっと捉えて発信をするということを努力している職員たちがたくさんいてくれて助かっています。

早川 本当に大変なことですけど、一方で「これは、ももの木学園でしか味わえない喜びだな」と思うんです。私は医療の世界から児童福祉に来ましたが、今は「こんなオモロイことないな」と考えています。1人の子どもの人生に関わって、一生懸命にやると変わっていく。ちゃんとやるのは大変なんですけどね…。でも「これって、お金もうけをしている人は味わえないことだよな」と思ったりします。

小川 そうそうそう、それはそうだと思います。

早川 根気強く関わって、彼らが成長するとすごい充実感がありますけど…。花田先生、いかがでしょうか？ 私ばかり聴いてしまってすみません。どうぞ。

花田 小川先生、トップバッター、ありがとうございます。この会の前の打ち合わせのときから本当に自然体で自分をオープンにして、「私、ほんとに不安なんだよね」みたいな。で、そこでみんなが安心するという。まさに施設運営も多分そういう感じなのかなと思ってお聞きしていました。先生にちょっと質問なんですけど、子どもの声を聴くって簡単なことのように（・・・？）本当にポジティブなパワーを受けるとき、エネルギーを受けるときはいいんですけど、やっぱり現場が一番安心できる人のそばだとネガティブな感情がもう本当に噴き出して湧き出てくる。そんなときに、子どものネガティブな感情とか声を受けとめる職員の支えになるとか、その辺の実践。先生の中で何かあられたら教えていただければなと思います。

小川 前の施設長の石坂先生がまだ週に1回来てくれて、園長室で月曜日は一緒に過ごします。病

院では園の子どもの主治医もしてくださっています。最近のできごとです。酷い境遇で施設を転々としてつばさ園に入所した子どもが思春期を迎え大混乱をしています。本人は知的に高くて自分の行動を振り返る力もありますが、職員に激しい勢いで長時間詰め寄ったかと思うと、こんなことをして申し訳ない、親が自分にしてたことと一緒に土下座をする。生活のありとあらゆるものが引き金になって終始フラッシュバックが起きている様子がありました。

現場の若いチーフは「土下座をして謝ってほしいわけじゃない。ただ、怒鳴ったりされると私は怖いから離れるよ」というふうに言います。それを見ていた主任が子どもに「いや、もう君はよくわかってるし本当によく頑張ってるけど、限界やろ。石坂先生が来てるし、石坂先生のところにそれを言ってみようよ。薬を拒否してる場合やないんちゃうか。もうぎりぎりやろ」と言います。本人は渋々だけれど同意して、ある日、つばさ園からももの木園長室にやって来て、石坂先生に「話してもいいですか」と話し始めるようなことがありました。私もそっと聞いていました。それでもなかなか混乱がおさまらず器物破損などもあって、今は園の外のアパートに一人暮らしをしながら、職員が世話をしに行っています。ひとり暮らしになって急激に落ち着き、そのような処遇をもらったことに本人はとても感謝していました。非常にネガティブなものが噴き出すけど、ホームから主任、主任から医師へと順につながって行って、行くべき場所につながっていくという感じで、園全体で本人も職員もサポートしていったのかなと思います。

これも最近の高校生年代の女子のことです。所属はありません。彼女も過酷な成育歴の持ち主で、過去には危険なことが沢山ありました。外出から帰ってきた彼女が園長室に入ってきて、まあいつも突然入ってくるんですけど、ホームで職員が話を聴いてくれないと怒りとため息が混じったような話しぶりで、ぐだぐだしゃべってました。ずっと聞いていたのですが「聴いてくれな

いって言うけど、あなただけの大事な体験を、わかるわかると言われても、わかるわけないやろという気持ちも出てくるんじゃないかな。私もわかってるってよう言わへんわ」と言ってみました。少しトーンが下がって「まあ、そりゃあそう」とホームにもどっていきました。これも、少しは現場のバックアップになるかなと思いますが、どうだろう、わかりません。

ももの木の園長室は、ももの木の玄関のすぐそばにあります。私はまるで門番みたいな感じなんです。だから子どもはいつでも来れます。医務室や主任のいる部屋なども割と開放的です。心理職はある程度時間と場所を決めていますけど、とにかく園全体が誰が来ても話聴くよということになってるので、子どもたちが勝手に行ってのかな。勝手に人を選んで行っての気がします。ニーズに応じて、この件はこの人のところへ行きたいとか、ドライブに連れて行ってほしいときはあの人とか、コンビニ連れて行ってほしい人はあの人とか。その子どもの動きは、引き継ぎで共有します。

でもほんとに激しい行動化とかになると、じゃあどこで対応できるものなのかというのは、やっぱりひとりではできない。暴力が起きたらひとりで何とかしようとして絶対に思わずに、とにかく叫んでみんなを呼んでみんなで集まろうということにしていますね。ごめんなさい、ご質問に答えてるかちょっとわかりません。

花田 すごく園全体、子どもも大人の揺らぎも保障する。保障できてる空間がまさに大事なんだなということを、いま聞かせていただきました。

小川 ありがとうございます。すばらしい、まとめていただいて。もう揺らぎまくってますよ、本当に。

早川 「私自身が揺れてます」と以前おっしゃってましたよね？

小川 はい、そうそうそう。私がいつも思うのは、前に兎相にいたときも思ってたけど、人は一人一人違うんだということ、育ち方も救われ方も一人一人違うんだということで、決めつけられるものではないんじゃないかということはとても

思っています。だからしっかり揺らいで、しっかり失敗して、その結果を年齢に応じて引き受けていく、そのサポートをすることで、施設にいる間に少しでも生きていく力をつけてくれたらいいなと思っています。

早川 今のお話を聞いて連想したのが、ある卒園生のことです。彼女は入所中に心理面接を受けていて、いつも心理士から「困ったら人を頼るのよ」と言われていたみたいなんです。そうしたら、退所後に私と診察で話している時にその子が「でもね、ドクター。『頼るのよ』と言っていた〇〇さん自身が、一番誰も頼ってないんだよね。自分が頼れてない人に『頼れ』って言われても、説得力ないよね」と言っていたことを思い出しました。

小川 うん、子どもはよく見てますよね。若い職員は本当につらくて、主任に話して助けてもらってることなんかもなんとなく子どもは知ってたりしますよね。雰囲気だね。

早川 職員が他の人を頼っている姿を見せることが、「苦しい時には助けてもらっていいんだ」と伝えることになると思うんです。「人を頼ろう」は言葉でよく伝えるけど、確かに自分が頼ってなかったら、「口だけじゃん」って子どもは思いますよね。小川先生も頼ってますか？

小川 えー、私、頼りまくります。もうほんとにすみませんというぐらい。で、助けてって言ったらみんな助けてくれます。

早川 それが大事ですよ。

小川 そういう信頼はありますね。ただ、1人でやらなきゃいけないこともやっぱりあるじゃないですか。

早川 ありますね。

小川 それは誰もがそう。やっぱり、宿直の夜に1人で10何人かを見てあの緊張感というのは現場の職員さんならではだと思っただけですよ。そこを耐えてやる。そして、もし何か起きたら必ず主任に連絡をすると。主任はいつでも飛んでくることになっているので。そうやって、どきどきしながら頑張る。本当にもっと職員配置も欲しいですよ。もっとお金を下さってほしいですよ。

みんなで言いましょね。

早川 いや本当に…。私は【児童福祉の貧困問題】と呼んでるんですが、「人がいないと十分なケアができない」というのは、当然のことだと思うんです。さっきお話しした「人を頼る」も、人がいなければできません。「人を頼る」を本当に教えるには、人が必要ですね。

あと、私は「甘える」という言葉が好きなんですけど、「健康な甘え」は「自分でできることは一生懸命頑張り、できないことは自然に甘える」です。小川先生は先ほど「自分でできることとできないことをしっかり分けて、できないときには助けを求める」という話をされていましたが、私も子どもに「できることはなるべく自分でやるのが大事だけれど、できないことは頼るんだよ。大人もできないことは必ずあるから、頼ってるんだよ」と話してるんですが、これは同じ内容でしょうか？

小川 はい。信州大学に本田秀夫さんという先生がおられるでしょ。自閉症スペクトラムの子どもが育っていくときに何が大事かという、そういうふうにおっしゃったんですよ。できることとできないことがわかって、できないことは気軽に助けを求めようと。それって自閉の子だけじゃなくて、みんなめっちゃ苦手やん。ほんまに助けてって、ほんとに苦しいときに助けてって言うのは実はとても難しくないですかね。で、そのことをよくよくわかって、私たちがそれを実践して子どもたちに見せていきたいなという意味も込めてですね。

職員の私たちが頑張るところは「ひとりで子どもを仕切れるで」というところじゃなくて、自分のことにちゃんと気づいて、できるできないを分けて、できないことを気軽に相談するということができるように成長していけたらなということでございます。

早川 児童福祉施設の子たちは＜援助希求＞が本当に苦手なので、＜頼っていい＞というのを背中で見せるのは、すごく大きいと思いました。

そろそろ時間なのですが、質問を一ついただい

ています。「全体会の時に児童・当事者も参加するのですか？」という質問です。

小川 もちろんです。当事者も参加します。何か大きなことが起きたら、いつだったらみんなが集まれるか、当事者が集まれるかということで、できるだけ近いところで時間をとります。どうしても夕方や夜になりますね。日時が両園全体に知らされて、当事者にも「今回のことは全体会をしたほうがいいことやから出ようね」ということを職員が声をかけてくれています。絶対に出ない子もたくさんいます。でも終わった後でどんな意見があったか、どんな感想があったかということは、また職員から子どもに伝えてもらいます。全体会のときに発言しなかった子も、ホームに帰って職員になにか話したら、職員を介して当事者にその感想や意見が届けられるようになっていきます。全体会の間、誰かがずっと記録をとっていて、その逐語録は全体に回覧をして誰でも見られるようになっていきます。だからバイトで出席できなかった子は、全体会あったんやってなと言って逐語録を読んでいます。職員も子どもも同じようにその情報を共有するということになります。

早川 ありがとうございます。まだまだ話は尽きないのですが、ここで小川先生の発表は終わりにして、次に伊豆長岡学園の橘川先生のお話をく聴いて、また対話したいと思います。

では、橘川先生、お願いします。

・・・・・・・・・・・・・・・・

橘川 伊豆長岡学園は静岡県にあるのですが東京都の管轄の施設で、もともと60年ぐらい前に虚弱児施設で始まって、20年後ぐらいに養護施設になって、ずっと都立施設で運営されてきました。平成19年に民間移譲になって、私は昭和61年に東京都の職員として入都しているので、今から37年前に大学を出て伊豆長岡学園に赴任しました。民間移譲になったときに東京都の職員を辞めさせていただいて、葛飾に希望の家という養護施設があるのですが、そちらの母体の共生会という法人の職員になりました。

今日お話しさせていただくのは、私は37年間、

伊豆長岡学園しか知りませんので、時間的に幅が長いところで私なりに感じたことをお伝えしたいと思います。都立時代は21年でしたので、その間は現場に入っていて児童指導員として勤務しました。民間移譲になってから4年間主任をやって、施設長は今13年目になっていますので、合わせて37年間、本当に伊豆長岡学園だけの勤務となっております。

資料のほうのワードですが、このテーマは私にとってはすごく魅力的なお題です。生い立ちの整理をやってすごく揺れてしまうお子さんもいますし、やらなくてもずっと揺れているお子さんもいますので、やっぱり生い立ち上の問題はすごく難しいなというところなんです。家族背景とかそういうことを受け止められないお子さんがいて、そういうところでどうやって受け止めていくのかというのは、その子たちは言語化とかはなかなかできないです。適切な言葉で自分の状態を表現できなくて、問題行動とかいろいろなところで表現されます。

これについて私が理解するときに、自分自身の体験を施設でもカミングアウトしているのですが、私も小学校2年でかなり非行少年みたいな感じになっていて、私がどういう子どもだったというのは大体詳細について職員たちは知っているのですが、かなり荒れていた状況でした。そのときに自分の両親が対応してくれたのはもちろんですが、母親の親友の方も入ってくれて、かなり悪いことをしていましたが、きつく叱るとか怒るとかではなくて、関り方を変えてくれたのです。そのときには私はよくわかっていませんでしたが、私にしっかりと向かい合ってくれて、私の問題行動は消失していくのです。

その経験から、大人になってこの仕事についてみると、あのときが自分の転換点で、やはり揺れて荒れているときにどう理解して関わってくれた、そういう自分の声なき声にどうやって寄り添ってくれたかということが、両親と母親の親友の方がやってくれて、大人になってくるといかにそれがありがたかったかとわかってくる感じが

ありました。ですから私の中ではその体験が自分を今つくっていて、この仕事をしているのも必然なのだなという感じがしています。目の前で荒れてしまったり生い立ちの整理をして揺れてしまってなかなか揺れがとまらないお子さんたちを見ていると、指導とか厳しく叱るとかで絶対揺れが止まるはずがないので、関り方を大人が変えて、適切などころではだんだん鎮静化していったりするという自分の体験があります。私も実際そのときに世界観が変わった感じがあって、寂しい子たちのお友達関係が少し幸せそうなお友達関係に変わったり、生活するのが本当にすごく楽しくなったという経験がありますので、そういうところはすごく大事なかなと思っています。

そして私も都の職員をずっとやっていたので、単身赴任で園長とか係長が交代して行って、いろいろな上司を見てきました。やはり卒園生を見ていると検証できるとは思っていて、私はずっといるので卒園していろいろな子が来てくれて、「あのときはこうだった、ああだった」という話をしてくれます。時には施設の対応に対して、「あれはちょっともっと説明してほしいかった」、例えば「ちゃんと説明してくれないで施設が変わるといのは、あれはないと思った」とか、そういうことを結構聞くと、やはりちゃんと説明するということはすごく大事だなというふうに思います。

だから、ずっと恨み続けられてしまうような子たちというのは音信不通になったり、不幸な人生を送る、裁判になったりいろいろな事件になったりすることはわかるので、そうならないためにどうするのかというところは大事かなと思います。そこがうまくいったお子さんたち、私のように「あのときああいうふうにやってくれたから本当に今の自分がある」というようなお子さんたちは、結婚する相手を持ってきてくれたり、子どもが生まれましたとか、必ず節目節目で連絡をくれるので、やっぱり卒園生のお話と私の生い立ちというものと結構重なるところがあって、そういうことから学び取るところがすごく大事かなというふうに思

います。そこを聞いてみると、やはり「出会ってよかった」と心底思える人たちがいるかどうかということが、施設の場においてはあると思います。私は児童養護施設ですが、児童福祉関係の施設で働いている方たちはきっとこれを体験されていると思いますが、子どもたちは本当に子ども単体の、自身の問題ではなくて、家族が世代間連鎖してずっと家族の問題として背負っているものを背負わされるような状況もあります。こんな背景、こんな生い立ち、こんな家族の状況、もう無理というような状況があります。そのときかなり荒れてはいるのですが、周りの大人の人たちが何とか悩み苦しみを支えてくれる中で、これは自分の周りの施設の職員だと思いますが、関わりを通して、無理と思っていたけども自分でも自分の人生を生き始めようと思うという責任を自分の責任にするという瞬間があるかなと思います。そういう瞬間を迎えるような人と施設の場というところは、皆さんの施設でも体験をされているとは思いますが、大事なかなと思います。

大体、子どもたちは施設を選ばませんし、担当の職員のほうも選ばません。多分そういうところでそういう人に出会うことで未来が変わっていくというのは、私が自分で実感しています。私は親と親の親友の方たちが私を理解して、この対応はよくないからこっちの対応でいこうと言って私が変わって、私の未来がそこで変わったと思っていますが、そういうところができるような人たちがいるのかということです。そういうところを考えると、その因子というものが、やはりよく聴いてくれた、本当に声なき声も含めて一番辛いところ、子どもたちは言葉では表現できませんが、行動で表現しているところを受けとめるような存在です。

「無条件」と書いていますが、「全部いいよ」ということではなくて、やはり時には子どもたちの防波堤になるための枠の設定とか、できることとできないことを伝えることもすごく大事ですし、子どもたちの未来・将来というところの話しながら、そういう枠の設定をすることは大事だと

思います。これは大人の都合でなくて、そのお子さんの10年後、20年後、30年後の人生と一緒に想像しながら、今これは大事だよということを伝えていくことです。そこに関しては、やはり子どもたちにとっても職員チームにとっても、心理的安全性と言われるような「何でも話して解決していきましょうよ」ということです。そして、子どもたちが「自分なんかどうでもいい」とか、「自分なんか存在していい人間じゃないんだ」とか、そういう思いをどうやって酌み取っていくのかということです。言葉で伝えなくても、職員チームのほうで理解ができたときに伝わると私は思いますので、その行動面から声なき叫びをどうやって聴き取るかというところがすごく大事なかなと思います。

そして、私の中では組織づくり、職員育成の中で、リーズンという人が「組織事故」というヒューマンエラーについての本を書いている、とても参考にしています。これは福祉の本ではありませんが、その中で組織の文化（状態）を三つに分けていて、「病的な文化」とか「官僚的な文化」はすごく情報を隠したりトップダウンでやっている組織だったりするのですが、その他に「活力ある文化」というものがあり、私の中にはすごく響きました。「活力ある文化」とは、自身にとって不利益で都合が悪い内容でも報告して情報の共有化をするということです。やはり意図的に悪いことをする職員は叱られますけど、子どもたちの中にもそういう子がいるとは思いますが、できることできないことの境界・基準がちゃんと示せて、「柔軟な文化」があって「学習する文化」というところが必要かなと思います。

この本の締めのところを書いてあったのですが、「物語や言い伝えに価値を認める組織は、潜在的により信頼できる組織である」という表現が使われていました。子どもたち一人一人の物語はみんな違いますし、職員も違うと思います。その物語を意識・理解するというのを度外視して、善悪で、裁判官みたいにいい悪いで全部やっていたら、これは児童福祉の仕事ではなくなってしま

うので、やはり物語性というところをすごく酌み取れるチームは意識が高いと思います。

そして落とし穴としてなのですが、これが最後につながっていくところです。「あなたの組織がよい安全文化を持っていると確信しているならば、あなたはほとんど確実に間違っている」。リーズンさんが最後はこれで締めていて、そうだと思うのです。我々も、「自分が正しい、自分たちが児童福祉施設、対人援助職としてこんないいことをやっているよ」と思ったところで、全てが台なしになってしまうということの怖さを気づかないといけないなということです。

子どもの声を聴くために気をつけていることに関して、阻害する要因としては、援助者の都合の押しつけです。やはり何かしら立場の優位性はありますし、我々は働いていると、「すごく大変な仕事をやってらっしゃいますよね」ということを周りの人たちからよく言われるのですが、そこに自己満足してしまい、「いいことやっているんですよ」「大変なことをやっていますよ」みたいなことになってしまうと、台なしになってしまいます。自己欺瞞といって、自分は本当のところではわかっているのだけど、周りのせいとか制度のせいとか社会のせいとか、いろいろなせいにしてしまうことに関しても、子どもの声を聴くことに対しては害してしまうのだらうなと思います。

最後に大事にしていることに関して、私は37年間やってきてまだ検証は足りないと感じています。連絡が来なくなってしまった子には、申し訳ないと思っています。不幸な結果になった子もいますし、そういうところは振り返って、「ああ、あのとき外していたな」とか、外していたときには外したということはわかりません。でもいろいろ学んでいくと、あのときの自分の対応は全然的な外れだったとか、子どもの物語、声を聴いてなかったとか、そういうところは検証しないと、次に出会う子に対して本当に申し訳ないですから。私が37年間続けてきたのは、その懺悔ではないですが、そこを次に出会う子に生かすということです。その気持ちを持っていると、失敗しても、ま

た何年か後に来てくれた子たちが、「実はあのときは本当に施設に対して、職員に対してこんちくしょうと思ったけども、結婚する段階になったらわかった」なんて言って、施設から逃亡した子が結婚式に呼んでくれたり、そういうことがあるというのもこの仕事の醍醐味になります。ただ、自分たちはこれだけいいことやっているんだという思考に入ったときには、それは全てだめになってしまいます。もっといい支援はないだろうか、もっといい関り、もっといいチーム、もっといい人材育成がないだろうか、しっかりと子どもを聴くということに関しても、そういうチームを作らなければいけないですし、そういう葛藤を持ち続けるということがすごく必要だなと思います。

私も子どもの虹情報研修センターで、増沢先生から本当に若いころからずっとスーパーバイズしていただいてきましたが、やはりその子の物語はどうして今そういうことになっているのかの「必然の理解」の大切さを教わってきました。その苦しみとか悲しみとか「もうどうでもいいや」というような気持ちとか、追い詰められた叫びみたいなのをちゃんと理解することが大事かなと思います。この三つの「大事にしていること」というのは、我々が何をするかではなくて、どういう存在、その子にとって何者になるかだと思います。

私が両親とその母親の親友の方に感謝しているのは、私の言いたいところをさりげなく気づいてくれて救ってくれたから今があって、さりげなくわかってくれる存在というのは、やはり子どもたちには欲しい、一番求めている人物像だと思います。そういう何者になるかということに自己満足しないで近づくしかないのかなと思います。ただ、そこは何者になったと思ったところで全ては崩れてしまいます。そういうところが一番大事ななというふうに思う次第です。ちょっととりとめもないですが以上となります。ありがとうございました。

早川 ありがとうございます。いろいろなことを連想しながら聴いていましたが、いかがでしょうか？ 油断をすると私ばかりしゃべっちゃいま

■ 実践報告 ■

すね（苦笑）。小川先生もいっばいうなずきながら聴いていましたが…。

小川 何ていうか、味わい深く聞き入ってしまいました。こういう施設長さんがおられる施設だと、みんな安心するやろなと思いましたね。小学校2年生のときのエピソードから語られたのがとても印象的で、それをもう何十年か後になっても、あのときが私の転換点であったと思わせるというのは何かすごいことだなと思いますし。当事者からの視線が先生の中にあるということが大きいことですね。ごめんなさい、あまり言えないや。今じんわりと味わっていてなかなか言葉にならないので、とりあえずまず感想です。

早川 私も「小2の体験が自分を作っていて、この仕事をするのも必然」ということがすごいと思いました。つまり橘川先生は、「小2の大変な時に根気強く関わってもらった体験が、生涯大事な宝物として残っていく」感覚を、ご自身の中にずっと持ち続けておられるわけです。それこそ「一人一人かけがえのない存在」ということも、言葉では簡単に言えちゃうわけです。でも、橘川先生の言葉は、「本当に一人一人、かけがえがないと心から思って、向き合ってきた方の言葉だな」と思いました。さっき小川先生のところで「ガチだな」と言いましたが、そういう感じが私はしました。

小川 私もそう思います。子どもと喋っていて、やっぱりこの子は過去にいい人に出会っているんだとわかることが結構ありませんか。そのよい対象が親であることは少ないけれども、寺子屋みたいなところで学習を教えてくれた大学生のボランティアに憧れたとか、小学校のときの何年何組の先生が好きだったというように、誰かよい大人との出会いから良いものをもらっていて、そのような体験が子どものなかにあるから、今、私と喋っていても、あるテーマで会話が成立するんだなと思うことがあります。橘川先生は小2の体験をずっと持ってらっしゃるから、子どもとも、それからそういう子どもを支援する支援者の職員さんとも、いろんな視点で話ができるだろうなと

いうふうに思いました。

橘川 いや、ここに私の施設の職員がいたとき、そうじゃないだろと思うかもしれないし。1人参加していますので。ただ、やっぱりうちの施設は担当職員の支援指導があって、そこでも追いつかないときには主任とか副主任の指導があって、そこでも追いつかないときには園長指導というのがあって。その階層別があって、私のところに来るときには結構厳しいのですが、でも私はその体験をしているもので、「ああ、今やさぐれているのだな」と理解します。そこを抱え切れないから、抱え切れないときにお説教して、この間の研修でお話があったですけど、「溺れている子に泳ぎ方を教えたってだめだ」と教わったのですが、確かにそれで、そこに大人の説教をしてもおさまらないですね。ですからそのところの聴き方というのは、やっぱり切なくなるような、その状況は綱渡りをして今にも落ちそうな状況に対する感覚を持ちながらというところはあるので、それを一緒に抱えてぶつけられている職員のほうも、すごく辛くなってしまうというところもあって。そういうチームで、施設でとか児童相談所に協力してもらって、どうやって乗り越えるのかというところ、そこを乗り越えたときにはすごくありがたいですね。昨日も施設に来てましたけれども、学校教育委員会から総スカンを食らっても中学に上げて、一時保護もしてもらって。でも全部わかって23~24歳になって来て、「あのとき自分は相当ひどかった、愛着障害じゃないかと自分は今思っている」とか言いながら。「でもこの施設だから措置変更をしないで粘ってくれた」みたいなことが言えるようになって。「こんなまずいもの食いたくない」と言っていた子が大人になって今手間暇や愛情を込めたご飯をちゃんと作っているのですよね。交際相手のためのお弁当をつくっていたりしてスマホの写真を嬉しそうに栄養士に見せていたのですよね。昨日そんな話をしてくれていた姿を見て、やっぱり粘り強く見るということは必ず伝わるのかなというところもあるので、そんなことでしかないですかね。

早川 「その子がしんどい時こそ受け入れる」のは「社会的養護の本質」ですよ。「一番どん底のときにどう向き合うか」というか…。うちの施設で、高校生がいろいろ崩れて、ダメダメな状態でうちに戻ってきたんですが、私は施設で待っていて、本人に「いや、おまえ頑張ったよ。おまえ史上一番頑張った」という話をしたら、本人がびっくりして「絶対叱られると思ってた」と言い、そこから一気に緊張が解けていったんです。

うまく行かない時に、施設を移らなきゃいけないことや、入院しなきゃいけないことも当然あると思うんですが、むしろそのプロセスというか、「どう受け止められてから退所するか、入院するか」が、その子に一番残ると思うんです。上手く行かなくても、「すごい頑張ったぞ」「すごかったと思うよ」とほめられる——つまり「一番苦しい時に大人から受け止めてもらえる」と、人は生きて行けます。

ここで質問が来ました。「声なき声を聴く中で、なかなか進んでいかないしんどい状況を諦めないように、現場職員を励まし続けるための管理者としての心構え、信頼を教えてください」。橘川先生、お願いします。

橘川 最近も現場のほうで、ちょっとあまりにも難し過ぎてもう無理ですという声も上がるのですが、「いや、何やっているんだ」というのは言っちゃいけないなとは思いますが。ただ、児童相談所の協議になるので、児童相談所はもう一回お願いしますということにはなるのですが。そこを現場で一番最前線に立っているとばーっと浴びてきますので、二次受傷、三次受傷となっていくんです。

そこでは園長指導ではなくて、そういうときに結構そういうお子さんは私のところに来るんです。それで、一番厳しいときに2時間3時間話をするんです。それを私はただ聴くしかなくて切なくなってくるんですよ。一時保護になったときに、そういう思いもその子には伝えるわけです。でも児童相談所がもう一度見てくれと言うから見るけど、みんなあなたがアクティングアウトして辛いこともわかるけど、できることできないこ

とがあるので、とめどもなくやってしまうのはやっぱり違うんだよということをまず伝えます。そこで現場の職員も守ります。そして、私も現場の職員と同じ思いになるということですよ。やっぱり、これだけのことをやられたら自分も辛くなるなということを感じないと、人材育成できてないのじゃないかみたいな上から目線でやってしまうと潰れてしまうのもあるので、そういう辛さの共感というのは、私もできてるのかどうかわかりませんが、そこは想像しなくちゃいけないのかなというふうに思います。

早川 お話をうかがって、「子どもに対しても職員に対しても、精いっぱい共感し続けることが、施設長ができる最善のことなのかな」と思いました。心に関することなので力づくではできませんから、「結果がどうなるか」は保障できないんですけど…。ただ、「どんな時でも共感し続けてくれる人がいる」ということは、大きいと思うんですよ。小川先生もおっしゃったように、実際にやるのは非常に大変なので、誰にでも「やれ」とは言えませんが…。

ただ私は、こういった「大変な時を支える」ことこそ＜ケア＞であり、大変な状況に陥った時に、彼らを支えて彼らが成長した時に感じる喜びが＜ケアの喜び＞だと思うんです。特に＜ケア＞された経験がない子たちは、「大変な状況の時に支えられることでしか変われない」と思っていて、彼らを根気強く＜ケア＞して成長していく——その楽しさを知っちゃうと、ちょっと癖になりますよね（笑）。私個人はそう考えていますが、「この感覚を現場職員にどうやって伝えるのか」は、なかなか難しいテーマです。橘川先生は、ご自分で子どもや職員を＜ケア＞されていますね。私も「何時間も話を聴く」ということがたまにあります。「大変な時をとにかく支える」を継続していくことが、「現場に対する施設長の信念」であり、背中を見せることだと思っています。

ほかの先生方、いかがですか。しんどい状況で現場職員を励ます、ご自身のやり方とか信念とかはありますか？

花田 まずは橘川先生の隣にいと私の黒さが見えるような、本当に真っ白な、本当にすごいなという。しかも経験に裏打ちされたというのがあらわれるので、それは本当に養育の本質だなと思ってお伺いしておりました。私も、先ほど質問された方と同じことを先生に質問しようと思っていました。私はその職員の痛みと一緒に、先生がおっしゃるように肩がわりする。やっぱり施設長だと肩がわりするのは責任かなと思っているので、その職員が向けるまなざしがもしも子どもに間違えて伝わっていたとしたら、その言葉を代弁して伝えるとかそういうことぐらいしか私はできないので、ということぐらいかなと思います。大きいことはできないけれども、そこを職員と同じ目線、同じ養育者として、ある意味その怒りをもし職員が買ってくれてるとしたら、私の肩がわりもその職員がしてくれているという視点をそこに持っていかないと、管理職というのは。やはり子どもたちは素の自分というのはそうそう見せてくれないし、自分に見せるポジティブな感情だってそれが本当に真っすぐな感情なのかというのはさておいて、何よりも第一線で子どもの今までの育ちをしっかりと受け取ってくれている職員をどうケアするかというのは、もう管理職の仕事、そしてチームで最後は笑って。それから成育歴。やはりプロとなると専門性というところがそこに入ってくると、子どもの成育歴をしっかりと理解するとか、ともにもう一回ケースを読み直すとか、ケースを語り合うとか、そういうことがすごく大事なんじゃないかなというふうに思います。

早川 「肩代わりするのが、施設長や管理者としての責任」ということですね…。代わりに負えないまでも、せめて「共に背負う」というか。私が時に医者仲間と話すとき、同世代は管理職になっている先生が多いんですが、「病棟で一病棟医をやった時が一番楽しかったね」という話になります。施設長になっちゃうと、うるさがられたり、立場上子どもを叱らなければならなかったり…責任ばかりであんまり楽しくないですよ（苦笑）。確かに、現場の職員さんたちは、今現在苦

しい真っただ中にいるから、なかなか感じられないと思うんですが、苦しい時を支えているからこそ子どもが一番感謝するわけです。苦労した子どもが大人になって施設に来て、「あの時、職員から言われた言葉があったから、俺、生きてるよ」とか言われた日には、もうね…。だから、施設長からすれば「苦しいだろうなとは思いますが、君らの立場が一番おいしいんだよ」って思っていますが、若い時にはなかなか見えませんよね。

参加者から感想が届きました。「かわりに答えはないとよく言われているが、それに甘えて答えに近づけるように葛藤することを諦めてしまったら、葛藤し続けるということが先生の大事なところだったので、自分たちのいる意味がなくなってしまうと思うし、それが答えだと自慢してしまう。まさに自己満足というやつですよ。自己欺瞞になってしまうと子どもの声が聞こえなくなる。そんな大人に話しませんよね、本音を。だから子どものために葛藤し続けること。葛藤し続けてくれる大人であり続けることということですかね。それが子どもの声に近づける、聴けるということかなと思いました。」という感想です。この感想を聞いて私は、対話してきたことが伝わった気がして、とてもうれしくなりました。今の感想を聞いて橘川先生、何かありますか。

橘川 先ほど早川先生からもありましたけど、卒園生の中で大変で途中で措置変更はあるんです。で、辛いんですよ。ただ、辛くても、その辛さをすごく合理的に、援助者の都合の押しつけみたくに「ほかの子のケアができなくなるでしょ」みたいな形で片づけるのではなくて、辛さとか痛みを持って措置変更になったときには、やっぱり何年かして来るんですよ。伝わっている。あのとき本当に迷惑かけたけど、でも伝わっているから「今はこうやって元気でやっているよ」という姿を見せてくれたときには、ちょっと涙ものになってしまう感じがあって。

結果的には措置変更というのうちの施設も絶対ないわけではないので、やっぱりそこが痛みながらかかわってくれる大人がいるかないか

で。合理的に上から目線で、これ以上やらかしたのだからもうあなただめでしょみたいな、そういう落伍者的な扱いを絶対しないということが、やっぱり伝わるという。そこを見抜く子どもたちというのはすばらしくて、そこがあるから本当に真剣に誠実にかかわることがこの仕事の醍醐味で、どんな結果になろうともそういうようなところが伝わる。どんな荒れている子どもも見抜く力があるということが、我々ふだん感じているところなので。その醍醐味は共有できるとは思うのですけども。でもそこが一番共有できるのは現場の方たちでもありますし。私もうらやましい。一番楽しかったのは現場にいたときかなというのは。苦しかったですけども。苦しかったけど楽しかったというのがありますので、そこは最後に加えさせていただきます。

早川 私もこの前久しぶりにある退所生に会いました。彼女はうちから退所した後に不調になって、施設を転々とした子で、ある施設に往診に行ったらたまたまその子がいたので面接しました。最初は気まずそうにしていたけれど、当時のことを振り返って話したら「なーんだ、心配してくれてたんだ!」となりました。いろいろやらかしたので、私たちが怒っていると思っていたみたいでした。だから、「不調になったり上手く行かなかったり、長い人生だからいろいろあるよ。そんなことでいちいち怒らないよ」と言ったんです。彼女は、大変な時に支えられた経験がないので「失敗したから、嵐山学園の職員は怒っている」と思ったわけですが、これまで支えられたことがないので「支えられないのが当たり前」と思っている子は多いですよね。「大変な時こそ支えてもらえる」のがアタッチメントだと思いますが、「あなたは心配してもらうに足る存在なんだよ」と伝え続けたり、大変な時に支えられる体験を数多くしていくことが大切だと思うんです。

岡檀先生や森川すいめい先生がされている【自殺希少地域研究】というのがあるんですが、自殺の少ない地域の中には「人の話をきかない」という地域もあるんですね。それは「普段は話を聞

かないで放っておくけれど、何かあったらみんなで一斉に助ける」という意味なんです。「普段も話を聴いて、大変なときも話を聴く」ってきついから、ふだんは馬耳東風みたいにはあったらかしておいて、誰かが困ったらみんなで一気に助ける。そういう地域が自殺が少ない——というのは、今まで話してきたことと同じだと思うんです。「上手く行ってる時は勝手におやんなさい」と言うか、「困ったときこそ頼ってくれ」と言うか…。小川先生のももの木学園も「困った時にはみんなでミーティング」ですもんね。「全体ミーティング」って、別に「みんなでつるし上げてる」わけじゃなくて、「みんなで相談に乗ってる」わけです。橋川先生の伊豆長岡学園でも、「本当に困った時には、施設長のところに来て3時間話したり、時間をかけて本気で受け止めている」わけです。たぶん、「その子が困った時に、私たちが試される」と思うんです。でも、どうすればそれができるのか——は、後半話していければと思います。

ちょうど15時になりましたので、一旦休憩にします。

(休憩)

早川 後半を始めます。花田悦子先生から、母の家のお話を聞かせていただきたいと思います。よろしくお願いします。

.....

花田 母の家、花田でございます。よろしくお願いたします。私からは、日常とシステム、子どもの声を聴くということで、少し整理をしてお話ししたいと思います。

まず先ほどからお2人の先生の話聞きながら、今日は児童養護施設からはたくさんご参加ですが、うちも大舎からユニットにするときに子どもの暴力を本当になくしたいという思いから、卒業生に来てもらって大舎のときにどんなことが起きていたのかとか、どんな気持ちで暮らしていたのかとか、その体験談を聞くところからスタートしたのです。よく考えたら、ここら辺から大舎から小規模化に向けての変革期だったかなというふうに思います。

■ 実践報告 ■

最初のスライドは福岡県の地図ですが、子どもたちは福岡市を除いたほとんどの地区、県域全体から入ってきますので、もと育った地域の風土とか文化を背負っているという、そこが背景にあるということをまず理解することを大事にしています。

「子どものニーズに応じた機能転換」というので、施設で一人一人を大切にしたいという思いでずっと機能転換が進んできて、今いろいろな施設で進められている地域分散化、それから一時保護専用施設を施設内に置いたり、あるいは里親支援機関を置いたりというような、全体はこんな感じです。

建物は写真も少し見ていただきながら。一番右上が今の本体施設と言われる建物です。で、地域小規模が2軒あるという感じです。

「職員体制」、職員さんは60代が5名、50代5名、40代4名、30代4名、20代22名ということで、各世代の職員さんたちにご支援いただいています。それでいろいろな専門職がいます。



時代の流れと共に施設の在り方も変化しながら
子どもの声が聴こえる住まいへと

施設長として大切にしていること

- 職員の強みを活かすチームづくり
- 子どもの強みを見つけ伸ばすと共に
職員の大切にしたいことを大切にする
=子どもが大切にされる



人としての生き方の尊重
介護休暇、趣味を生かしたダブルワーク
休みの取り方、その他

まず私自身が大切にしていることですが、本当

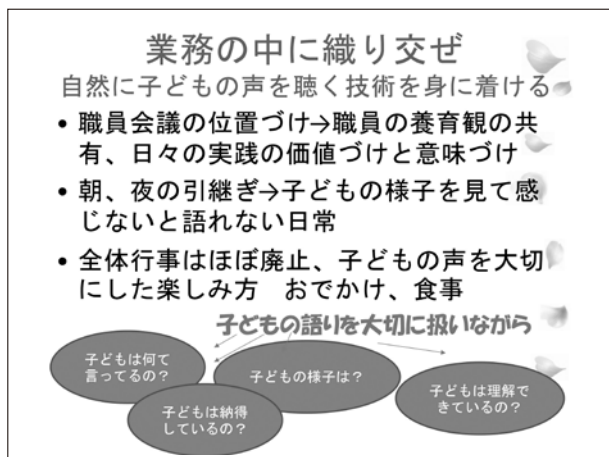
に苦手なところとか、私自身の性格の強みも弱みも十分理解した上で、そう考えると職員の強みを生かすチームづくりをしたい。子どもの強みを見つけて伸ばすとともに、職員の「大切にしたい」をどれだけ私も大切にできるかということで、例えば研修内容とか職員が次の年に学びたい研修とかそういうのも聞き取りながら、あるいは働き方です。いま各施設、育休をとっていらっしゃる職員さんも多いと思うのですが、介護休暇を取るとか、あるいは趣味を生かしたダブルワークをしたいとか、ヨガをやってるから非常勤でやりたいとか地域でやりたいんですけどとか、職員の生き方も少し尊重できるような働き方というのも、いま少しずつ始めているところです。

チームとしては、まずは子どもの成長を喜び合えるチーム、互いの持ち味を認め合って支え合えるチーム、子どもの声と職員の声が届くチーム、困ったときにSOSが出し合えるチームでありたいと思います。先ほどから出てますが、大人の姿を割と子どもはよく見ていて、私もすぐ謝ったり、最近子どもからお説教を受けたこと、そんなことは日常にあります。それで、職員が「園長先生、ごめんなさい」と言うから、「いえいえいえ、ありがたかったよ」とか言って、そんな感じです。子どもの人数としては、これは4月1日の人数ですけれどもこういう感じだと思います。

新しい世代の人たちは、背中を見て学べとか人を見て学ぶという教育の中で生きてきていないので、どういうふうな会議の位置づけをするかということで、まずは部署会議といって女子部・男子部・幼児部とありますが、子どもの声とか職員の声を細かく拾うということを、子どもの実態に合った情報交換と実情把握というふうなテーマをしっかりと据えた上で、まず部署の中でしっかりと忌憚なく出し合っています。

その次に来るのが運営会議です。これはメンター育成ですが、実際いま1年目の人たちをメンティー・メンター制度を使いながらやっています。ここを子どもの声と職員の声を上げる場として、リーダー以上の人たちがこの運営会議に入っ

ています。私が施設長になったときに、施設の運営をみんなでやっていくということを明らかにするために作ったものです。その次の組織である職員会議で全員に周知したり、全員から意見をもらうということをやっています。



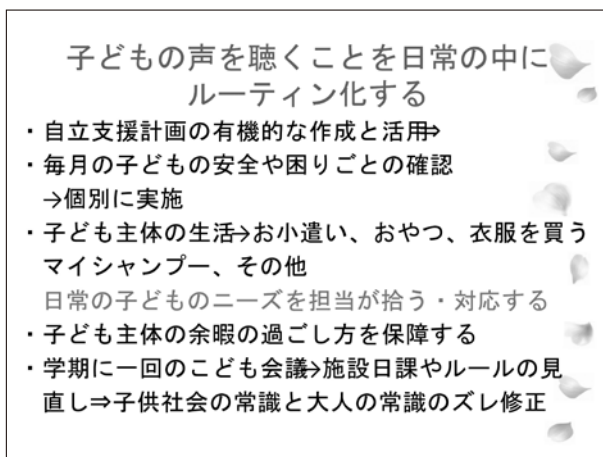
実際にシステマティックに入れていく、日常の業務の中にどう織りまぜていくかということですが、子どもの声の拾い方とか傾聴の仕方とか研修を一回受けてもなかなかできないです。ですから、やはりOJTはすごく大事です。自然に子どもの声を聴く技術を身につけるということで、例えば園長室はもう毎日誰かが——昨日も半日誰かの話を聴くことで終わったのですが——来ています。子どもはこんなことがありましたと。そうしたら、子どもはそのときどんなふうな言葉を言ったのか、どういう表情をしたのか、私が職員に必ず聞きます。職員はあった事実を伝えたいのですが、そこで子どもの顔とか表情とかそういうことも入れながらやっていきます。

先ほど職員会議のことを触れてましたが、職員会議の位置づけは養育観の共有、日々の実践の価値づけと意味づけということに徹しています。例えば行事の反省にしても、ただ行った、楽しかった、ただやったではなくて、そのときに大事なことは何だったのかとか、職員はこういう思いで子どもとともにその行事を楽しんだとか、子どもはこういうところを楽しいと言葉にして伝えていたとか、そういうことを細やかに共有しています。

それから、朝と夜に毎日引継ぎをしますが、や

はり子どもの様子を見て感じられないと語れない日常というのがあるので、毎日、今日子どもはこうだったよ、ああだったよと話します。うちはまだ断続勤務なので、朝「いってらっしゃい」と送り出した職員が「おかえり」と迎えるということをやっています。

全体行事はほぼ廃止です。ゴールデンウィークも、もう本当にいろいろなところに行きます。趣味が合う子どもたちのチームを作って、いろいろなところにお出かけしたりしましたし、食事子ども一人一人こだわりがあったりとか、これが好き、これが嫌いもあるので、その辺の食事の取り入れ方だったりとか、そういうことを大事にしています。あとは、日常の中で子どもの声を聴くことをどうルーティン化していくかということで、「自立支援計画の有機的な作成と活用」と書きましたが、3年ぐらい前まで、自立支援計画といっても本当に職員の独りよがりな自立支援計画でした。自立支援計画を見ると、子どもの意向がしっかり反映されたものになっているとか、これは職員の見方が反映されてるのかとかよくわかります。それを個別対応とかファミリーソーシャルワーカーとかいろいろな人たちが入りながら、いままさに1期目を立てている途中なのですが、立てる時期についても毎年見直しを行いながらやっていきます。



「毎月の子どもの安全や困りごとの確認」。やはり児童養護施設は暴力の連鎖というのはすぐ起こってきます。性的な課題を持ったお子さん、暴

力的な課題を持ったお子さんが入ってくるとすぐ影響は広がっていくので、しっかり安全や困りごとを確認していくというのを、建て替えてから18~19年ぐらいになります。それから「子ども主体の生活」。子どもからしたら何が主体なのかというのを、子どもたちのニーズを拾いながら対応しています。ですから、全体的な決まり事というよりは、子どものニーズを職員もその都度拾ってきて、これはどうしましょうという感じでやっています。

それで、学期に1回はこども会議をして、施設日課やルールを見直します。意外と子ども社会とか情報化社会がものすごく進んでいて、児童養護施設は子どもたちを外に出しているのもこの影響を受けていくので、子ども社会の常識というのを私たちが学ぶ機会にもなります。「これはおかしいじゃない?」とか「これ、ずれてない?」ということは結構、子どもに気づかされることがあります。

日常的にミニケース会議が毎日、職員間で繰り返されている環境

- 子どもの日常を共有する作業
- 日々の問題行動等（育ちや発達に起因する）、子どものSOSを上手に受け止めながら学びを深めていく
- 子育て観をそろえる
- 自分の養育観が間違っていないかの確認
- 一人ではないという安心感
- チームとして関わる必要性があるかの確認

あるいは、日常的にミニケース会議というのを毎日のように行います。すぐみんな集まって、子どものこんな困りごとがあったんですよねと言うと、それに対してのどうするというよりは、その職員をどうサポートするかということと、その子の行動をどう捉えるかという視点で、みんなもう喧々諤々いろいろな話をします。

そのときに大事にすることが、担当職員の声をしっかり拾えるようにということです。担当によってはなかなか発信できない職員さんもおら

れるので、そういう文化にない職員さんをどうその文化に巻き込んでいくかということとをここでやっていくのですが、子育て観を揃えたりとか、1人ではないという安心感を得るとということが非常に大きいと思います。気づいたらこの職員さんばかり相談に来ていたとか、職員さんによってはなかなか相談できないとか、自分の中に相談する習慣がないとかそういう職員さんの中にはおられるので、そんなことを文化とか習慣として根づかせていくみたいなことが毎日行われています。

あとは、「子どもに視点を置いた日常の繰り返し」ということで、繰り返し行っていくことで知らない間にルーティンになって力となっていくものなので、これはやはり研修ではなかなか得られないことかなと思います。これが子ども課題なのか職員課題なのかということ整理することは日常の中でもすごく大事で、結構混乱することもあります。実はその反応は誰が起こしたのかということもあったり、子ども同士の関係性であったりするので、そのトレーニングにもなっているような感じです。

現場目線でライブ感のあるSVでない
と「絵に描いた餅」論に→養育と同じ

- SVする人は 相手の主体性を引き出しながら、こちらの伝えたい事と、相手の思うこと（持論）をすりあわせていくような、そんなかたちでないとなかなか力が出ない
⇒先ず持論を引き出さないと、本当の意味での現状合ったSVは難しい。

*相手の認知や思考方法やタイプを、その人自身が気付けるような導き方!⇒子に応じたSVの在り方

注: 問題点を指摘し、SV側が操作性が強すぎると無意味なケース会議に

「答えは相手の中にある! 謙虚に問かける方法をSV的立場にある職員へ定着させることが大切

多分、SVする人というのが各施設いらっしゃると思いますが、やはりSVする人の感覚というのはすごく大事で、どんな質問をその方に投げかけるか、どんな答えをその人から導き出すかということもすごく大事な視点です。相手の認知とか思考方法とかタイプとか、その人自身が気づけるような導き方をやらないとなかなか力にはなっ

ていかないです。教えるとか指導するとかレクチャーするだけではなかなか難しいので、その辺を運営会議とかそういうところでもみんなで視点を揃えていきながら、この職員さんがすごく気になりますみたいなことも少し出しながら、みんなで知恵を出し合っています。SV側の操作性が強過ぎると無意味なケース会議になるので、ここは本当に気をつけないといけません。ケース会議やってますと言っても、実は中身のないケース会議というのは、ありがちな話だと思います。

メンターと言われる人は、うちは3年目とか2年目が1年目を教えるみたいなことです。いま逐語録を毎日、今日の気づきみたいなノートがあって事務所に立てかけてあるのですが、それを見ると、そこにメンターの人がどう答えを、その逐語録に対してどう反応したかということがあります。その新人さんはそういう反応によって育っていきますから、いろいろな人の目に触れるようにして、若いうちにそこを修正できるようにしています。私のように歳をとっていくとなかなか修正力も難しくなるので、それを今すごく大事にしているところです。後ほど書いたものは少しご紹介しますが、その根底には互いを尊重した温かな関係性がないと本当にこれは難しいです。書きっぷりとか返しっぷりはすごく大事なので、時々空欄があると私が持ってきて、「すごいですね」とか「勉強になります」とか、そんな感じでちょっと書いたりすることもあります。

さっきから先生方はなにげに語られていますけど、やはり子育てはプロセス思考、その過程を大事にすることだと思うのです。どうしても結果を求めがちだし、自分が楽になりたい、私もそういう若いときをたくさん過ごしてきたので痛いほど理解できるのですが、早く結果を出して楽になりたいという思いが出てきたりとかするので、やはり過程を大事にする職員の人材育成だったり内省力、それは私たち施設長とか主任とかリーダーが自ら自分を振り返るということをまずオープンにして、しっかり若い人たちがオープンにできるような組織をつくっていくということ

を大事にしています。

あとは、自分の強みとか弱みにどうやって気づいていくのかというのを考えます。今日の午前中の講義がちらっと耳に入って、メタ認知の話とかがありましたけれど、自己覚知はすごく大事な私たちの仕事というか、メタ認知をやれてないと本当に間違ったことになるので、措置施設だし、しかもちょっと経験年数が上がると若い人は言えなくなるしということは現場ではすぐ起こりがちなので、そこはすごく大事だなと思うのです。先ほど言ったように、ケース会議は、そのケースを深めていくと何をどうやったろうまくいくのかということまで、みんなで協議できるようなことが一番いいと思います。

それから、「担当者の認知とか思考方法とかタイプをその人自身が気づけるように」ですが、不適切までは行かなかったけど、これはもうちょっと頑張らないとというような職員がいたりすると、1年ぐらいかけて個別対応を、その人とメタ認知作業みたいなことをしっかりやって、その後ちょっと同じ法人の施設に出て、またその施設長さんに一回頼んで帰ってくるというようなことも実際やっていたりします。そういうことを本当は施設間でできるように。給与保障もできると思います。そこに子どもといる職員が、謙虚に自分の関わりを振り返って修正して初めて力になるのではないかと思います。



「日々の学びと気づき。メンター・メンティー・アソシエート」ということは、主任とかリーダーはこの

写真で座っている人で、新人がいて、2年目が進行しています。1か月どんなことあったとか、こんなこと不安だったとかいうことを、気づきノートをもとにみんなでシェアして、「よく頑張ったね」「よくここまでやれたよね」「そういうところは私たち先輩は忘れてたよね」とか、主にそんな作業なのですが、そういうことをやっています。

あとは振り返りです。もう簡単なことです。「ふだんの会話を大切にこれからも話す機会を意識していこうと思った」と1年目が最後に書いていたりすると、「Yちゃんに対して意識して個別の時間、関わりを作ってくれてありがとうございます」と先輩職員が返します。やはり感謝し合うとか認め合うとか、そんなことを日常的に職員がどれだけやってるのかといったら、忙しさにかまけてなかなかできないのです。気づいたときは誰かが病気になるとか、誰かがバーンアウトしてるとかいうことはよくある話です。

「日ごろの会話がすごい大事なんです」とか、「今あなたのやってる、小さく見えることだけそれは大事なんです」ということです。私も最近、「揺らぎこそが大事だから答えなんか求めなくていいですよ」とノートに書きました。私も何十年やって揺らぎはあるんだからと。「私にも答えはない。これが子どもの世界」ということを書きました。「ほかの職員の声かけとか言葉がけなどを参考にしたい」と1年目が最後に書いていたりすると、「そういうことって難しいけど応援できるような声かけとか経験を子どもには用意してあげたいですね」という、本当に温かなスーパーバイズとか目線でどれだけできるかというのは本当に大事だなと思って紹介しました。

あとは、やっぱりプライベートパーツですね。相手のプライベートをどれだけ守れるか。それは、子どもだからじゃなくて大人もあります。だからみそは大人と子どもがともにやるロールプレイなのです。大人にも触られたくない、入ってきてほしくない空間が子どもにあるということ、担当者が自覚するというのを年度初めに毎年やってます。それでもいろんなことが起こりま

子どもも職員も大切にされていると実感 「プライベートパーツについて知ろう!」

手順

- ①担当職員を主に行う
- ②子どもへのこのワークの趣旨目標説明
- ③心理と担当が事前に計画を立てる
- ④心理が子どもの特性やユニットの特性を踏まえて6人の心理士の誰が入るか話し合う
- ⑤大人と大人、大人と子ども、子ども同士とパターンを変えてのロールプレイ

す。全く起きてないわけではありません。うちも山のようにいろいろなことは起きています。

「家庭的養護推進計画に向けての職員育成の考え方」ということは、小規模か地域かは皆さんご周知されてると思いますが、一番大事なことは子どもの人権について本質的な理解があるのか、これは本当に大事なことです。ですから、コンプライアンスを一番前のほうのスライドに載せましたが、そこはしっかり頭に入れた上でどうやっていくかということや、SOSが出せる職員なのか、出せない職員もいるし、出してくださいと言っても出し方がわからない、子どもの養育と一緒にどうやって出したらいいかわからない職員もいます。その中でルール化されてる施設のルーティンがあると出せるという人もいたりするので、幾つものものを用意しないとなかなか難しいなと感じています。これという答えがないのです。SOSを出すときはどのような場面なのかとか、自己修正力があるのかとか、その職員の柔軟性とか伸びしろです。あとは、子どもに向ける姿勢は温かであるかです。これは私がいつも言ってることですけれども大事なことだと思います。

「SVの立場にある職員は常に子どもの気持ちとか子どもの現状の繰り返しの確認」については、今日参加されてる方は多分SVの立場だと思いますから、子どもの人権目線の植え付けを日常の中でどう織りなしていくとかか展開していくとかか、あるいは職員がどこかでひっかかりを覚えているのを認識することです。この職員はどこで

家庭的養護推進計画に向けての 職員育成の考え方

● 本体施設での人材育成の役割り 子育ての基本

OJTでみていく職員の姿勢と資質

- ① 子どもの人権について本質的な理解があるか
- ② SOSがたせる職員か、SOSをキャッチできる職員か
- ③ SOSを出す時はどのような場面なのか
- ④ 自己修正力があるのか(柔軟性や伸びしろ)
- ⑤ 子どもに向ける姿勢は温かであるか

ひっかかるのかなとか。それこそちょっと不適切
一歩手前なことが男性職員で起きたときに、職員
会議でその職員が私のトリガーはここでした、そ
こであることに気がつきましたと言ったとき、私
はもう本当に心からその職員に感謝しました。そ
ういうことを言ってくれる職員が育っている
ということにすごく感謝したし、勇気あることだ
たと思うのですが、そういう失敗をしっかりとみん
なの前で言えるとか共有できるという文化がで
けると、やはり事故も減っていくのではないかと
思っています。

最後に、職員が体験するようなことがなかなか
コロナ禍でなかったのが、1～2年目職員中心
に、子どもに応じた笑顔を引き出す体感をする
とか、母の家「子祭り」ということを行いまし
た。私はいなかったのですが、若手職員が前の晩
にすごく盛り上がったらしくて、この子どもとこ
の距離感だとストラックアウトは入るけど、この
子には難しいからもっと線を何パターンか作っ
たらどうか、やはり子ども目線に立ってみんな
が話し合いをしたらしいのです。やってみて遊び
方を工夫したらしいというのを聞いて、ああ、大
事なことだと思いました。

昨年度はビフォー・アフター・コンテストと
いうことを行いました。自分たちの空間をちょっ
とだけ予算化して、あんまり大きいお金ではあり
ませんが、ビフォーとアフターとどんな居
場所を作りたいとか空間を作りたいということ
をやってみました。

誰のための人材育成なのかというのは、やはり
常に子どもが主体で、よりよい子どもの育ちのた
めの人材育成ということを入れておかない
といけないなど、私自身いつも思っているところ
です。行く行くは子どもが主体的に生きる力を身
につけられること。悩んだときに相談するもそう
だし、ちょっとハードルを上げて自分で考えたり
生きてく力もつけてほしいと思います。このスラ
イドは園長室で幼稚園へ行く前にテレビ見たり
リラックスして行くところです。ここに絵本を
ばーっと置いていますが、この子たちは行く前
に自分たちで絵本を出してきて、ここではこの子
が読み聞かせしてたりとかしています。大人も子
どもも混じってミュージック・ケアをやっている
ので、私もミュージック・ケアは時々参加する
のですが、音楽療法で遊んでるような写真です。
だから、まずはいま現場にいる皆さん、私たちが
笑顔で生活できているかということは、本当に
すごく大事なことだと思います。私からは以上
です。

早川 花田先生、ありがとうございます。いろ
んなことを連想しながら聞いていましたが、先
生や職員さんがいろいろなところで「ありが
とうございます」と率先して感謝を伝えている
ことが印象的でした。私も振り返って、「そう
いえば、自分も『○○さん、ありがとうございます』
と話す癖がついてるな」と思ったんですが、
自然と「ありがとう」って思うんですね。「大
変だったよね」「お疲れ様でした」と。たぶん
こういう言葉は、取り繕っていたら自然に出
ないですよ。でも、心から思っているから
自然に出てくる。花田先生は、感謝の言葉
はどんな感じで伝えられているんですか？

花田 感謝してるので自然に出てるとい
うのはあると思うんですけど、やっぱり温か
い言葉も伝染するし、とげとげ言葉も伝染
するので。多分、私が施設の中でも一番
挨拶が大きいし。でもこの元気が少し煩
わしい子どももいたりするので、本当に
難しいなと思うんですね。なので私は最
近女優業も少しやって、時には静かにし
たり声のトーンを落としたり、そういう
ことも身につけら

■ 実践報告 ■

れるようにはなりましたが。やっぱり雰囲気は大人がつくっていくものだと思うので、それを職員みんなで作くれたらいいなということはこちらも心がけてます。

早川 7枚目のスライドに、「成長を喜び合える」「認め合い、支え合える」「SOSが出し合える」と、「合う」という言葉が4回出てきているんです。相互性と言うか、「お互い」ということをすごく意識しているんだなと思いました。

シンポジウムも終盤になってきたので、司会としては「全体のまとめ」をしなければと思うのですが、前半に少し出てきたのは「文化」ということですね。「感謝」や「相互性」は、たぶん「母の家の文化」だと思います。他にも、小川先生のももの木学園も、橘川先生の伊豆長岡学園も、私の嵐山学園にも、それぞれ「文化」があって、どの文化もいいなと思うんですが、一方で「雰囲気のようなものは、油断するとすぐ失われる」という話もありました。こういった、「文化」のようなものがどうやって生まれ、継承していくのか——ということを連想しました。今日のテーマから言えば、「最終的に、施設の中で『聴き合う文化』がどうやって生まれ、継承されていくのか」ということが大事だと思うんです。

小川先生のももの木学園は、「つばさ園からの文化」があったと思うのですが、何かご意見がありますか？

小川 つばさ園のやり方を学んだわけですが、つばさ園側にしてみればそこに至るまでの20~30年間の経過のなかで試行錯誤がされて、たくさん失敗をとおして仕組みが徐々にできてきています。今日は多分どこの施設もそうだと思うんですが、子どもを管理的に育てるというよりは、子どもが持っている力を信じて主体的に生きられるようにということを大事にされてると思います。そういう理念的な根幹の部分というのは揺るがないにしても、どんな仕組みがよりそれにフィットしていくかということは、そのときのメンバーがつくり上げていくのではないかという気がしています。

石坂先生が『つばさ方式』と名づけた瞬間に、つばさ方式が形になってしまって、それどおりにしなくちゃいけないということがもしも起きていたとしたら、それはつまらないことではないかなと思うのです。そのときにいるメンバーが、子どもにとってよい環境ってどうだろうか、今の時代にフィットし子どものニーズに応じられる環境ってどうだろうかと常に考え続けるような文化だったらいいなということをおもいました。

花田先生のお話をお聞きしていて、花田先生はお元気でおおらかで前面にも出られるけれども、ものすごく引いて全体を見ていて、生活の隅々いろんな仕掛けをつくっておられます。子どもが発言できたり、職員同士の交流に「合う」がいっぱいあるようになさっているし、「すり合わせる」という言葉も多く使われるなと思って聞いていました。そういう雰囲気がとても素敵だなと思いました。

橘川 私も今の花田先生のお話で、職員会議で失敗をみんなの前で言える文化というお言葉があって、1人の職員の方がトリガーを発表できたってすごいなと思うんですね。先ほど私も『組織事故』という本の引用をしましたけど、やっぱり報告する文化の中には、自分にとっては不利益な情報を発信できるということが組織の健全性とか活性化になるので。そこを責められたり悪く思われるのは嫌だから出たくないというのが自然だとは思いますが、文化をつくる時にそういう自分に対して不名誉になるかもしれないような情報が出せる雰囲気というのが、Google社では心理的安全性と言っていますけども、そこは本当に大事なところ。そこが職員間でできることによって、子どもたちのほうもできていくと思うので。

うちの施設は第三者評価のほうで、私は結構熱く語ってしまうタイプなものですから、職員アンケートで「園長が考えていることはわかっているけど、それを自分たちの頭で最高責任者の立場でどうして大事なのかというのをつくる会議になっていませんよ」という厳しい指摘があって、職員会議が報告する会議になってしまうから

もっと議論したほうが良いというふうになって。それで先月からGoogleのファシリテーションの研修に行った主任がそれを学んできてやったら、やっぱり最高責任者だったらどうするということ発言すると、私が個人で考えたのでも違う考え方として、でもやっぱり園長の考えていることは大事だということがわかるような、みんなが施設の主体者として物事を何が大事なのかというのを語り合う会議を始めたばかりなのですけども。それは園長の旗を振る以外にみんなが旗を振るというふうにできたらいいのかなというふうには思っていますが、なかなか自分の失敗をみんなの前で発表するなんていうのができるところまで構築しているというところは、本当にすばらしいなと感じさせていただきました。

早川 「聴き合う文化」は難しいですね。花田先生のやり方は「発信しながら受け止めて見ている」というか、「発信しつつ待つ」という感じでしょうか。橘川先生は「<発信しつつ待つ>難しさ」をおっしゃっていますね。「どうしても伝えたいことがある」とつい伝えちゃいますが、施設長がそうすると部下たちは一歩引いて発信を止めてしまう。<聴く>ことの難しさと言うか、「聴き合うって難しいよな」と思いました。

ちょうど今話していることに絡んで質問が来ていますが、「メンターのコメントの中にある『ありがとうございます』は書いてもらった本人の意欲づけになり、伝染するものとしてとてもよいと思いました。いま先生がお話しされたとおりでですけど。これは午前中のご講義だと思いますけど、臨床面接に近いものがあるかなと感じました。コメントを書く際に客観的な内容と主観的な内容のバランスはどれくらいで構成されていますでしょうか」。これは花田先生への質問だと思いますが、<客観と主観のバランス>はどうされていますか？

花田 職員のコメントも私は興味深く見るんですけど、そこになんか主観が入り過ぎていたりとか、それも含めての、あとは私の運営上のそこをどう育てていくかという課題かなと思っている

ので、人育ては、答えを先に「こういうふうを書いてください」とかじゃないんじゃないかなと思っていて。やっぱり、その人自身が納得して理解して進んでいかないと力にならないので。だから心の中では思いますよ。あら、こんなコメント書いてるとかちょっと思ったりするときもあるんですけど、それはどこかの違う人のコメントでカバーすればいいことだからと思うので。じゃあその人にどんな力をつけてほしいのかとか、そういうのを私の気づきとして。

私は自分の気づきとしてオープンにすることを大事にしてるんですね。誰も傷つかない方法をとって。だって、何せみんな100%頑張ってる。手を抜いてる人なんか誰ひとりいない。そこで傷つける必要はないので。やっぱり自尊心というのも経験年数によってはありますし、そこをどういうふうにする。さっき自分が少し請け負うみたいな話をしましたけど、その部分とちょっと似てるような発想ではあるんですけど、そういうふうには思っています。

早川 「ありがとう」もそうですが、相手に対する思いや心からの感謝があるから、素直に自分の気持ちを書けば伝わる——ということだと思いました。「客観性がないから伝わらない」ということではなくて、職員への思いやりや、相手によくなってほしいという思いがあるから、「ここはこうじゃないかな」と感じたことをそのまま素直に書けば伝わっていく——という感じでしょうか？

花田 それと、もう一つは経験年数によって伝え方は変わると思います。これはあくまでも1年目なので、「ありがとう」とか「ここよかったよ」で十分だと思うんです。緊張感の中で今この仕事をしている中で。だからそこは経験年数によっての研修の組み方とか、子どもの虹の研修もたくさんいい研修はありますからね。発信していただいるのか。本当にそういうものも利用しながら、やっぱりその人に合った、あるいはそのポジションに合った、役割に合った研修をどう提供していくかということだと思います。

早川 「経験年数とかキャリアによって伝え方を変

■ 実践報告 ■

える」は、相手を1対1で見ていると自然と意識しますね。

参加者から感想が来ました。「『職員同士で感謝の気持ちを持つ』という当たり前なことが難しく、『経験年数が長くなればなるほど、できて当たり前』『なぜできないのか』の気持ちのほうはどうしても強くなってしまいがちです。そうではなく、互いに意見を尊重し合い交換し合うことが子どもの支援にとってもいかに大事かを改めて感じました、ありがとうございます。」という感想です。

確かに、「なぜできないのか」という歯がゆさや悔しさのような気持ちは、経験年数が長くなるとどうしても持ちがちですね。そうやって自分を責めてしまいがちだからこそ、＜聴き合う＞ことや感謝が大切になってくると思います。

先ほど「文化のようなものは、実際に他の施設に行っても体験しないとわからない」という話になりましたが、＜聴き合う＞文化も座学では学べない気がします。私も、ももの木学園に直接行ってわかったことがたくさんありました。花田先生の母の家の＜聴き合う文化＞をわかるためには、母の家に実際に行っても体験しないとわからないのでは——と思ったのですが、どうでしょう？

小川 そういえば、関東の児童心理治療施設からこれまでにお2人、2泊3日で来ていただきました。それで、うちの会議にも入ってもらったり現場にも入ってもらったり主任としゃべってもらったりして、おもしろがっていただけたのではないかと思います。で、施設によって随分違うみたいですね。なので、そういう職員交流は楽しいかもしれません。

花田 うちの文化にも正しくない文化があるかもしれないし、そこにいるとわからないことがたくさんあるので、今からもうちちょっと施設交流をしっかりとしながら。うちにも2泊3日とかで他県から泊まらせてくださいとあって来られたことはあるし、うちもぜひそちらがよろしければみたいな。だからそういうことをもうちょっと積極的に児童心理治療施設と。私も先生のところにお邪魔したいと今日お話を聞きながら思いましたし、

もっと種別を超えて、児童養護施設にも本当に多様なお子さんたちも来られてると思うので。皆さんうなずいてらっしゃいますけど。

私は正直、本当に児童養護施設しか知らない。途中、児童発達支援センターが開設されると1年だけ園長で行って、そこでさっきの契約と措置、契約施設の厳しさ、毎日、親元に戻すときの厳しさとか、いろいろなことを学びました。ですから、やはり職員にもいろいろなところを経験してもらいたいと思うし、そこもきちんと給与保障、待遇保障をしながら法人同士で話し合ってもらえるといいですね。

早川 そうですね。学びには「個人の学び」だけでなく「施設としての学び」の面もあるので、「他の施設に行っても、得難い体験を持ち帰って、学び合っていく」は、施設のためにももっと活性化していきたいですね。さっきの「感謝」みたいに文化的なものは、実際に現場に行っても本当の生なやりとりを体験しないと身につかないと思います。私は、ももの木学園に行った時に「徹底的に話し合う文化って、こんな感じなんだ」と思ったのと同時に、「ここまで腹をくぐれば、全て話し合いで解決するって可能なんだ」と勇気づけられました。やっぱり、文化は体験しないとわからないし、体験すると勇気づけられます。だから本当に交換研修っていいなと思ったんですが…。

残り時間も少なくなりましたが、＜文化の継承＞に関して、先生方に「施設の小規模化が進む中での＜文化の継承＞の難しさ」について、うかがいたいと思いました。

小川 私もお聞きしたいです。養育観のすり合わせのこともおっしゃっていたし。

橘川 そこは今までもずっと悩んでいるところです。うちは家族会議というのを各ユニットホームでやっていて、毎月最低1回はユニットの子どもたち全員と職員が集まって何でも話し合える会議はやっているのですが。その家族会議の理想があるのですが、そこもやっぱりリーダーによって若干開きができちゃうので、今は主任も全部入るようにしています。目指したい文化という

のは、一番立場の弱い子がしっかりと発言できて安心して生活できる、ほっとする感覚をつくるというのがその会議の目的なものですから、やっぱり小規模化で職員によつての個性と自己流が蔓延してしまえば、それは小規模化のマイナス点になってしまうので。やっぱり文化とか価値観ですよ。ビジョンとか理念とかあると思うのですが、そこは最低ラインのところを持っていかないと小規模化とか地域分散化は怖いものになってしまうので、そういう質の保証というところは一番課題点かなとは思っています。

早川 橘川先生がおっしゃったのは、「弱者を守るために、最低ラインの明文化されたビジョンや理念を示すこと」と、「主任級の方が全ての会議に入ることで文化を保つこと」でしょうか。花田先生、いかがですか。

花田 家族観とか家族の概念が、一般社会が変わってきているのを感じています。だから家族とはと語っても、子どもたちは普通の家族は夜外出できるし違うよと答えるわけですよ。なので、やっぱり家族とか家庭と言うとちょっと難しい。ただ、子どもの養育にとって大切な環境とか生活とか、そこはずれちゃいけない。今日、小川先生と話してて、へえー、児童心理治療施設だけ児童心理治療施設とは思えない養育観とか。先生もおっしゃいましたよね、最初に。あ、こちらに近いと思うとおっしゃったと思うんですけど。子どもの養育に必要な本質的なものは、小規模化になると掃除が苦手とかお料理がインスタントばかり出しちゃうとか。インスタントでもたまにはいいですけど、本当に家族観が違うので、まずそこを本体施設がしっかり概念として持つておかないといけないと思います。職員採用、人材確保が難しい中で小規模化は大変だな。なので、福岡県からは三つまでしてくださいと言われてるけど、いま私たちは二つ出してるけど、今のところそれ以上しませんと抵抗しているところで自信がないです。

早川 ありがとうございます。残りの時間は、参加者からの質問に答えることにしたいと思います。

まずは、「SV（スーパーバイズ）について」です。「自分の知識ではSVの立ち位置がいまいち理解できていません。いつもSVの方の助言が正解のように捉えられてしまって、それ以上の議論に発展する経験がないのですけど」というご質問です。これは、「SVとはどういう目的で行うことなのか」といったそもそも論の話だと思います。どなたかコメントしていただけないですか？

花田 その施設によってSVの方をどのような立ち位置にしてるかということ、まず施設長含めみんなでそこを共有しておかないといけないかなと思います。そうしないと、それは専門職も同じだと思うんです。個別対応、ファミリーソーシャルワーカー、自立支援コーディネーター。本当に1人しかいない職種の中で働きづらいところもあるのでそれが一つと、SVという捉え方が、何か答えを出す、さっきから皆さん共通の話ですよ、職員の気づきを促すこと。実はこっちは長年やってきてると、こうしたら早いのかとか、これ答えなんですよ。でもそれでは人が育たないという。だから育てるためのSVと、段階というか、いま子どもの行動を少し落ちつかせてあげないところの子自身が苦しいというときのSVのあり方と、シチュエーションというか場面によって全然違うので、それはちょっと何とは答えづらいんですけど。先生、どうですか。

早川 SVの定義はくいま取り組んでいることについて、より上位の経験と知識を持っている方に相談する>という意味なので、先ほどの「橘川先生が増沢先生に相談する」みたいな感じが一般的なSVですね。一方で花田先生のお話にある「育てるためのSV」は、今日ずっと話してきた「<聴き合う文化>の中で人の育ち方」だと思います。<聴き合う文化>の中だと、その文化に精通している人がいて、「この文化はこうなんだよ」と感覚的なことを口伝で伝えていきます。先ほど橘川先生がおっしゃっていた「主任級の方が全ての会議に入る」というやり方は、施設が小規模化する中で、文化を継承する人の育て方なのかな——とも思いました。

■ 実践報告 ■

一方で、同じく話題になった「交換研修」は、「他施設に行って、自施設とは異なる文化を体験することで、自施設の文化を他者視点で捉えたり、新たなチャレンジへの勇気をもらえたりする」ので、SVに近い機能が期待できるのかなと思いました。

続いて、嵐山の性教育についての質問をいただきました。嵐山学園の「ライフプロジェクト」は、「何か起きた時にやる」のではなく、「全体に対してあらかじめ行うもの」です。花田先生の母の家でも行われていたと思うんですが、「入所児童と職員の共通認識」として、「あなたが大切にされるのは当然のことだよ」とか「プライベートゾーンを見せないのは当たり前だよ」といったことを教えています。ですので、今日の話で言えば「文化の教育」とも言えるかもしれません。

次の質問は、「児童は意見箱に意見を入れるのでしょうか」というものです。うちも意見箱はありますが、私がよく言うのは「意見箱に入れなきゃ意見を伝えられない関係性は、あまりよいとは思えない」ということです。本当は、意見箱に意見を入れずに、直接職員に文句を言えばいいわけで、それができない関係性は上手く行っていないと思います。嵐山学園にも意見箱に意見を入れる子はいますが、職員との関係が上手く行っていない時に書いてますね。意見の紙は、記名があれば副施設長が直接本人と話していて、匿名の意見は子どもたち全体に返事をしています。

最後に「メンター」についての質問で、「新人に対するメンターはどういう職員がやっているのか？」というものです。

花田 1年目のメンターは2年目職員です。そして2年目の気づきをもとに、また2年目をさらに上のリーダーたちが見ていくという形です。結局、今年の取り組みなので、毎年更新して、その年のうちで欠けてることを上書きしていくので。

早川 花田先生がおっしゃった「毎年更新して上書きしていく」ということは、小川先生が最初におっしゃっていた「常に葛藤を抱え続けること」と共通すると思いました。「理想的なメン

ター制度」や「理想的なSV制度」は残念ながらないので、現場の子どもたちや職員さんを見ながら、常に考え続けていくしかないんですよね。考え続けるのは大変だから、私たちはどうしても答えを求めたくなりますが、答えはその瞬間に過去になってしまいます。

<施設の文化>というのは固まったものではなくて、例えば最近だと情報機器の進歩に影響を受けますし、社会と共に変わっていくでしょう。だから私たちは、常に考え続け、葛藤を抱え続けるしかない。「悩み続けることに喜びを感じる」——とある子どもに話したら、「おまえ、マゾだな〜」と言われてしまいましたが（笑）、マゾというわけではなくて、「激しく変わっていく社会の中で、子どもたちが一生懸命成長していくことにつき合う=ケアをする楽しさ」ということだと、私は思っています。

司会の不手際でもう時間になってしまいました。だいたい質問にはお答えできたと思いますが、すごくうれしい感想も寄せていただき、ありがとうございました。非常に濃い内容だったので、皆さんも余韻があるかもしれません。お疲れかと思いますが、今日<聴いた>様々なことを、それぞれの現場で生かしていただけたらうれしいです。私も、これからも様々な形で児童福祉と子どもたちのために頑張っていけたらと思います。

今日はお疲れさまでした。

(終了)

組織のメンバー皆での確に判断し、迅速に行動するには —社会心理学的視点で考えてみる—

山口 裕 幸

(京都橘大学／2023年当時九州大学)

子どもの虹情報研修センター 2023年度研究「児童福祉分野における死亡事例等の重大事案防止に関する文献研究」において、山口先生にご講演いただいた内容を当センター研究部でまとめたものです。

集団における判断や行動のよりよいあり方については、組織行動論の観点からの知見も大いに役立つと考えられる。キーワードとなるのは、組織コミュニケーションと心理的安全性である。ここでは、山口裕幸教授（京都橘大学／2023年当時九州大学）の講演録を紹介する。

1 組織で働くことが個人にもたらすメリットとデメリット

人が組織で働く理由は、「そこにメリットがあるから」である。それは何であろうか。人が組織で働くメリットは、

- ① 個人で働くよりも皆で協力することで一層大きな成果をあげることができる
- ② 役割を分担することで効率的に仕事を遂行できる
- ③ 組織・集団の一員としての自己概念を得る
- ④ 所属する集団を持つことで孤独感や孤立する不安から解放される
- ⑤ 責任感や団結心等の情緒的連帯感を醸成し心理的満足感を得る

の5つに整理することができる。

一方、組織で働くことにはデメリットもある。このデメリットが実際の組織的な問題、不祥事といったものに結びつく。デメリットとしては、

- ① 個人のベストパフォーマンスが発揮されにくい
- ② 役割を分担することで自己の責任を果たすことに過大な関心が集中する
- ③ 組織全体の利益のために個人の権利を我慢する
- ④ 権力者の意向を忖度し自己の主張を抑える

等が挙げられる。

④について少し詳しく述べてみる。組織では職階によって必ず権限の強弱が生まれるため、権力者の意向を忖度して自己の主張を抑えるということが起こりうる。例えば、大多数のメンバーが、上司からの指示内容に対して、個人的には問題があると感じながら、他方で、自分以外のメンバーは違和感なく受け入れているのだから勝手に推測（忖度）して、自身の意見の表明を抑えてしまうことがある。そうすると、その上司の指示は内容に問題ありと多くのメンバーが感じているにもかかわらず、その問題を感じているメンバー達自身に

■ 研究報告 ■

よって指示が実践されていく皮肉な状態に陥る。社会心理学ではこの現象を「多元的無知」と呼ぶ。多元的無知は、個人レベルでは問題視される行動が集団レベルでは維持され、継承されていく事態を招く。直近の事例でいうと、ある大手芸能事務所の経営者の長期にわたる犯罪行為が、彼の権力への忖度によって指摘されず、継続されてきたことがあげられる。個人的な意見を尋ねれば問題だと答えるものの、それは口にすべきでないとの忖度することは、どの組織でも起こりうることである。

組織で働くことのデメリットは、組織とその成員たちをエラーやミスに誘導する原因となり得る。すでに挙げたもの以外にもそのような心理現象はいくつかあり、そのうちの 하나가、「集団の極性化」である。これは、集団で話し合いをした際に極端な結論に結び付くことを指す。また「グループシンク（集団浅慮）」は、社会的な地位のある人たちや専門家が集まって話し合うと、互いの意見を尊重し支持しあうあまり、メンバーが共有する態度や価値観にそった方向にエスカレートした議論になってしまい、一般の人々からみると理解しがたいような、極端に偏った結論を導いてしまう現象を指し、これもエラーやミスにつながる。さらに、「心理的拘泥現象」とは、一度始めると、やめたほうがいいと頭ではわかっているにもかかわらず継続してしまう状態を指す。他にも、組織におけるコミュニケーションが阻害される現象として、「隠されたプロフィール現象」「アンカリング」「時間経過に伴う硬直化現象」「サイロ化現象」「茹でガエル現象」といったものがあげられる。

このほかにも「チームエラー」「分業に伴うエラー・ミス」「コミュニケーション・エラー」等があり、チームで行っているからこそ起こるエラー、分業に伴うエラーやミスといったものはどうしても避けられない。これについては3でより詳しく説明する。

これらの現象に目を向け、組織内において的確に迅速に行動しようとしても、どうしてもそれを阻害する要因が多くあるということを確認して頂きたい。

2 様々な組織的問題・事故・不祥事にはどんなものがあるか

本節では、前節で説明した種々の現象を、実際に起きた事件・事故・不祥事にそって解説したい。（*講演内では実際に生じた事件事故等が言及された。）

組織的問題が生じるときその背景には課題が山積みであり、解決は簡単なことではない。組織は基本的に個人が協力することで、5人の力が7人分に、10人の力が15人分になることを期待するわけだが、そのようなこともほぼ起こり得ない。まれに例えばスポーツ界で、それほど物理的環境が充実しない学校、部員数も決して十分ではないようなチームが大活躍することがある。これはまさに、メンバーの力が協力を通じてそれ以上になったとすることができる。実際にそのようなことが起きることもあると認められる一方で、これはきわめて珍しく最初から期待するべきものではない。集団になれば、そこにはネガティブな力動が働くことは多い。次節から、それらについて説明をする。

3 組織とその成員たちをエラーやミスに誘導する集団心理

エラーやミスにつながる集団心理として、「社会的手抜き」現象、責任性分散仮説、フリーライディングの3点を挙げて説明する。

「社会的手抜き」現象とは、仲間がいるのでついホッとして気がゆるみ、全力を尽くすことを怠ってしまうことを指す。「社会手抜き」現象は援助行動について研究する過程で見出されている。援助が必要な人がいる状況に多くの人が遭遇すると、誰か他の人が行くだらうと考えてしまい、援助できる人が多ければ多いほど実際に援助行動をとる人は少なくなる、という現象につながることもある。

これは、責任性分散仮説という言葉でも説明される。自分一人しか援助行動をとることができなくなればその行動は容易に実行され、むしろその状況で援助行動をとらないことは難しい。しかしその場に人が多くい

るほど、他の誰かがやってくれるのではないか、という期待が生じる。また、この他にも、周囲の他者が努力していることにより組織全体としては課題を達成できるだろうと考えて自分は意図的に手を抜くことを、社会心理学ではフリーライディングと呼ぶ。これらの心理的な現象は集団においては潜在的に働くことを認識し、だからこそ役割を決めるといった工夫を行う必要がある。

次に、チームエラーという考え方について説明する。チームエラーには3つの段階があるとされる。第1段階はエラーの発生に気づかない状態、検出の失敗である。第2段階は指摘の失敗とよばれ、これがチームエラーの重要な要因である。エラーの検出に成功した場合、それを指摘することが必要になるものの、なかなか実行されないということが、日本でも看護師を対象にした調査研究で明らかとなっている。指摘をするかしないかは時と場合による、と考えている人が多い。自分よりも先輩、職位が上の人、あるいは専門領域が異なる人に対しては指摘が実行されないことが多いとされる。看護師の例で言うならば、医師や薬剤師への指摘がなされにくい。理由としては、人間関係の悪化を懸念する、職務権限上の秩序を守ることが優先される、といったことが挙げられている。指摘に成功したうでの第3段階は、訂正の失敗である。エラーはチーム全体で回避していく必要があるが、実際には望ましい行動よりも人間関係の悪化を恐れる気持ちや、職場の秩序に倣う気持ちが優先され、訂正の失敗に至ることがある。

4 なぜこれらの問題・事故は様々な組織で繰り返し発生しなかなか解決されないのか

ではなぜ、これらの問題・事故は様々な組織で頻発し、解決が困難なのであろうか。まず、「個人」の心理に注目して考えた場合、例えば「将来のことより現在のことで精いっぱいである」とか、「生活の糧を得るために働かねばならない」、といった状態にあり、その仕事にどのような意味、意義があるのかということを考えられなくなっていくことがある。これを「視野の狭隘化」と呼ぶ。また、責任を追及されないことに腐心し、仕事はとにかく片付けていくものであると考えることや、リーダーシップとは「命令で部下を動かすこと」であると誤解する、といった「思考の硬直化」が生じうる。本来、命令的なリーダーシップは緊急時に適用すべきものであり、通常の業務においては部下が自分で考えて判断し、行動できるようにお膳立てするリーダーシップが重要である。しかし、指示や命令で部下を動かすことがリーダーシップの要諦であると考えて行動するリーダーのもとではそれができなくなっていく。その結果、部下の方は指示がなければ判断できず、身動きがとれなくなる、という状態に陥ってしまう。これは現実の日本の組織状況に当てはまることが多い。

この状況下では、互いに遠慮し、忖度し、黙り込むことになり、認知バイアスやヒューリスティックに依存した安易な状況判断がなされる。これが組織のコミュニケーションを脆弱なものにしていく。組織のコミュニケーションは血流に例えられ、血流が滞れば身体の至る所で不具合が生じるのと同様に、組織のコミュニケーションが脆弱なものとなれば、組織における不具合が生じてくるのである。組織コミュニケーションという血流が滞った状況において、上意下達に頼ってばかりいたのでは仕事は成功しない。それは例えれば、薬を用いて何らかの不具合を対処しようとするのに近いが、血流が改善されなければ、薬が切れた時にはまた同じことが生じる。まずは血流を回復していくことが求められる。それはすなわち心理的安全性を高めていくことと表現できる。

個人の認知過程の特性に関して認知心理学の領域では多くの研究が行われており、これらをまとめたカーネマンとツベルスキーのモデルなどがある。本節では講演の内容を通して、より深い理解を試みる。

人間の情報処理においては大きく2つのプロセスが同時並行的に働く。一つは、システム1と呼ばれる自動的な情報処理過程を指す。情報を入力すると瞬時に判断するシステムである。もう一つは、システム2と呼ばれる統制的な情報処理である。こちらは、意識を集中して慎重に考えるシステムである。

我々の日常生活では、基本的には多くの場合が自動的な情報処理であり、多くの人が自動的な情報処理過程

■ 研究報告 ■

に身をゆだねているということになる。しかし、ここに身をゆだねている限りは、個人レベルでエラーやミスを防ぐことは難しいと言わざるを得ない。なぜならば、この自動的な情報処理過程、すなわちシステム1は、我々が危機に陥らないようにということを最優先として働くプロセスだからである。

例に挙げて説明すると、なぜ誰もが良くないと思っているにも関わらず、偏見はなくなるのだろうか。例えば、偏見を代表する言葉として「よそ者を見たら泥棒と思え」という表現がある。これは見知らぬ人に出会ったときに泥棒だと思っておけば、自分たちが危機に陥ることはないということを指す。原始の時代にさかのぼって考えてみると、食料が乏しく、非常に苦しい状況下で貯めておいた食料を他の集落からきた人間に奪われてしまうということが繰り返し経験されていたことに由来すると推測できる。長い年月をかけて経験してきたことが、親から子へ、子から孫へといかたちで引き継がれているものなのだろう。このような状況において、我々の瞬時の状況判断は、自分の身を守るために働くのであって、必ずしも適切な判断をするものではない。相当に危うい事柄もシステム1では自動処理して判断を行う。瞬時に働くため、回避しようと思っても簡単には実行できないのだ。

人間の情報処理のプロセスにおいては、物事に取り組むときのフレーミング、つまり成功した場合の利益の側面に注意を向けるか、失敗した場合の損失の側面に注意を向けるか、ということが問題になることもある。「サンクコスト」と呼ばれるが、もう失敗だとわかっているにもかかわらず、ここまでこれほど投資したのだから、もう少し頑張ればと考えることも多い。基本的には利益と損失の両方を考えるわけだが、どちらを大切にするのか、ということである。ミスをなくす、損を出さないというフレーミングで話し合いをすると、交渉はほとんどが決裂する。しかし、どうしたら利益が出せるのかという観点でお互いが話し合いをすると、満足できるものではないにせよ、何らかの利益を生み出す話し合いができる。

他によく起こりがちなのが「正常性バイアス」である。これは、明白に危機的状況が迫っているにもかかわらず、自分は大丈夫、そのようなことは起こらないと考えることを指す。災害時に「避難してください」と言われても「自分は大丈夫」だと言って避難しない、災害が起こった時の備えをおろそかにしてしまうといった現象の背後で働いているのが「正常性バイアス」にあたる。他にも、「確証バイアス」「後知恵バイアス」「真理の錯誤効果」といった認知バイアスも見られる。

組織において繰り返し生じる問題に対して、個人に責任感を抱かせることで解決を図るというアプローチは成功しないと言ってよい。個人は認知システムから逃れることはできず、この認知システムは例外的な状況下において、個人が自分を守ろうとする力として働く。そこで重要となるのが、組織の経営管理者である。

問題の解決には、組織経営者、管理者、マネジメントの視点から考えるということが求められる。「組織経営者・管理者」の心理に注目すると、従来の組織管理のあり方とは、規則と権力、統制で支配するものだった。つまり、ルールを守るための権力構造で組織を動かしていくやり方だったわけだが、これに則って運営された組織では、時間の経過が硬直化を招き、機能不全へと陥っていく。

組織心理学の歴史を振り返れば、学術的な観点からの研究は1900年代から始まる。しかし、長年にわたって経験則を重視し、成功例を手本にして組織を動かしていくことが主だった。しかしこれでは、世間の変化に適応していくことが求められる組織にとって困難が生じる。組織は環境の変化に適応できなければ、生き残ることができない。日本に存在する組織全体をみても、変化は継続している。

このような時代においては、権力者たちが変化をつくりだすことができるというのが最も望ましいことであるが、現実には組織構成員の心理的リアクタンスと呼ばれる「自分のことは自分で決めたい」という自律性の欲求に影響を受ける。つまり、他者から動かされる状態はどうしてもそこに抵抗が生じ、対抗するのである。このような現実が1980年代後半からみられるようになってきたことにより、組織の成員が自らの問題として組織の環境適応を考える必要がある、とされるようになった。

組織コミュニケーションを健全で闊達なものへと変革することが、組織の持続的成長可能性を高める鍵となるのだ。「学習する組織」論を核とする新しいアプローチが求められ、従来の骨組みも守りつつ、そこに血を通わせていく取組みが重要になる。

我が国において組織のあり方を考えるうえで、「日本の組織とその成員に見られる特徴」を理解することは重要である。概略すると、日本では相手の気持ちを察して相手が心地よく過ごせるように努めることが一般的であり、仮にその相手がもう二度と会うことはないような人であったとしても、快適な場を創り出すという心根で接するべきだ、というのが重視される教えである。日本では特にこの傾向が強い。そのため、対話と調整が必要だと言われても、対話そのものが開始されにくく、危機に気づくことも難しい。

組織のマネジメントを考える側は、これらの特徴に注意したうえで対処を検討する必要がある。この対処を考える際に、エドモンドソンが1999年の論文で打ち出した、心理的安全性 psychological safety という概念は有用である (Edmondson, 1999)。この心理的安全性はエドモンドソンが言及する前から使われている用語であり、自分の意見を安心して表現できる状態を指していた。それまでとエドモンドソンの主張で異なるのは、これを組織の全員で共有しておくことが重要だと述べた点にある。なぜなら、仮に10人のうち3人が自分の意見を言うことができる、と感じていたとしても、残りの7人が言わない方がいいだろう、と考えれば、3人の側も7人が言わないことに引きずられ、意見の表明にブロックがかかることが生じうるからである。大切なのは、組織の誰もが意見を表明することについて、そのために関係性が崩れることはないと思えることである。自分の意見が拒絶されない安心感を抱くことのできる環境が求められる。意見を言って攻撃されるような環境下では、誰も自分の意見を言わない。

欧米でも組織の硬直化はみられており、環境の変化に柔軟に適応できるように組織は変革を起こそうと努力している。しかしそれは簡単には進まない。その膠着状態を打破する突破口としてエドモンドソンは心理的安全性という概念を提示し、互いに指摘し、互いにそれを感謝するチーム文化の醸成の必要性を示した。組織の硬直化を個人の認知の問題とせず、組織全体で共有する価値観、風土、文化の課題としたのである。

「『もの言う恐怖』は発話を躊躇させ、リスクを覆い隠し、安全を脅かす」と言われる。組織で仕事をすれば、会議に出席するというのはよくあることだろうが、その場面で自分の意見を率直に言うことを控えることはよく起こる。例えば、上司がきつと嫌な顔をすると考え、自分が不利になるのではと思うと発言をしなくなるため、たとえリスクの存在に気付いても、「もの言う恐怖」がそこに存在する限り、それを指摘することはない。そのため、心理的安全性を組織内に根付かせることが求められる。この「『もの言う恐怖』を軽減していく鍵」となるものとして、「闊達なコミュニケーションの実現」「気づいたことは気兼ねなく指摘し合えるチームへ」「不安や恐れから解放され積極的な相談を可能にする」の3点が挙げられる。

5 将来にわたって持続可能性が高く健全な組織に備わる特性

高い健全性が形成され、かつそれが持続する組織に備わる特性として①成員の高いモチベーションとワーク・エンゲージメント、②社会的責任を認識したコンプライアンスと安全文化、③自律的な創造的組織改革を促進する心理的安全性の3点が挙げられる。

- ① 成員の高いモチベーションとワーク・エンゲージメントは、ハイパフォーマンスを実現するために必要となる。この実現には、骨組み重視、つまり指示命令が主流の根性論やノルマ重視の教育では限界がある。個人がモチベーションを高めて仕事に取り組むことのできる環境づくりが重要となる。
- ② 社会的責任を認識したコンプライアンスと安全文化は、社会からその組織の存在意義を認めてもらうために必要となる。児童福祉の例をあげると、児童相談所がなくなれば子どもたちはとても心配な状況に置かれるが、その存在はあまりにも当然なものでその意義を振り返る機会は少ないかもしれない。組織

のメンバーが、自分の仕事は社会にとってどのような意義があるのかを感じる必要がある。

- ③ 自律的な創造的組織改革を促進する心理的安全性は、高い持続可能性を維持するために必要となる。組織を世間に適応させるためには、変化を起こしていかなければならない。世間の変化にあわせて、むしろ時代を先取りして時代を牽引するようなかたちで組織を変化させていくことが重要である。そのためには先を見据えつつ、今ここで起こすべき変化を組織内で共有できるようにしなければならない。

以上3点のうち、最も基盤となるのは③の心理的安全性であると考えられる。例えば、児童相談所のような人の安全を守る組織は必ず社会として持続させる必要がある。そのためにも、そこで働く個人がよりよい仕事のできる環境が求められるだろう。

6 組織の持続可能性と個人の心身の健康を高めるマネジメント

組織のメンバーがよりよい仕事をするための鍵は、「コンテンツ」「タスク・プロセス」「メンテナンス・プロセス」「メンタルモデル」の4つに分けて考えることができる。

「コンテンツ」とは達成すべきタスクを指し、「タスク・プロセス」は目標を明確にして予定を管理し、手続きを明確に共有する取り組みを指す。これら4つの鍵は氷山に例えられる（図1）。コンテンツとタスク・プロセスは、水面から上にある目に見えるものである。そのため、この「コンテンツ」と「タスク・プロセス」は注目されやすい。

ところが実際、目標の明確化や予定の管理を実現するにあたっては、水面下にあって直接は見えない「メンテナンス・プロセス」（チームの雰囲気・風土、対人関係性（信頼、依存）、メンバーの参加度合い、気持ち、対人関係リーダーシップ）が重要となる。メンテナンス・プロセスが「コンテンツ」や「タスク・プロセス」を下支えしているため、ここをうまく機能させなければチームは課題を達成できない。また「メンタルモデル」とは、「メンテナンス・プロセス」が成熟していく過程で当たり前すぎていちいち意識されないような価値観や言語化されない知識や技術を指す。「メンテナンス・プロセス」に働きかけることが、優れたチームマネジメントにつながっていくことを理解するべきである

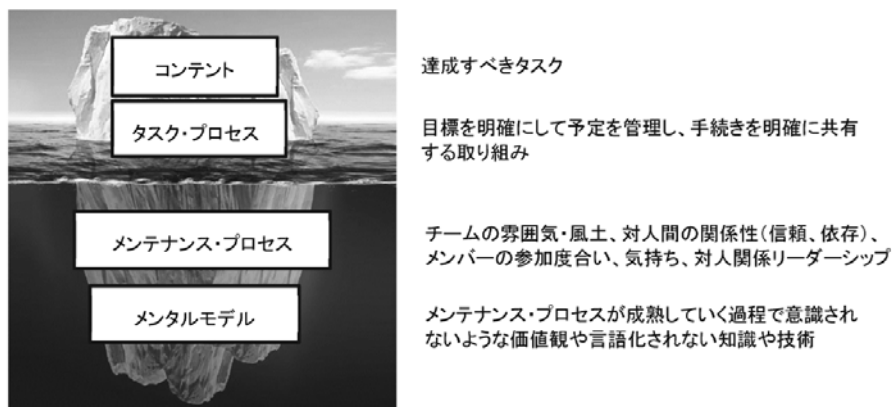


図1 マネジメント活動の氷山モデル（講演資料より作図）

7 心理的安全性を醸成し支える行動とは—Edmondson（2012/2014）の主張を踏まえて—

最後に、組織コミュニケーションの血流を豊かに、活発にしていく、すなわち心理的安全性が形成された組織のコミュニケーションを実現するには何が必要かということについて考える。

まずは職場における対話の機会を増やす工夫が必要である。かつての日本では、仕事が終わってから飲みに

行くという場が対話の役割を果たしていたが、現代社会においてはそれが難しく、そのために対話の機会をもつことをあきらめてしまう場合がある。一方で、就業時間内で対話の機会を増やす工夫をしている企業はあり、例えば週に1回は組織のメンバーで昼食を一緒に食べるようにしているといった取り組みが挙げられる。この場合は仕事の話をするというより、お互いの考え方を知るような機会とすることが大切である。誰もが話題を提供できるようなテーマを決めて、互いの考えを披露するような対話の場を設けるとともに、聞き手にまわることの重要性が強調される。また、これとは別にone-on-oneのコミュニケーション形式も注目され、ここでは一対一で、二人だけで話をするとしてされる。

また、エドモンドソンはインクルーシブ・リーダーシップを重視する。組織で仕事をしていると、例えば若者から高齢者までともに働くという場合がある。そのような多様性に富む場合でも、チームで取り組む、つまりメンバー全員を包括していくような働きかけのことを指す。心理的安全性を共有できる素地として、インクルーシブ・リーダーシップを発揮することは重要になる。リーダーシップというと、管理職がとるべき行動のように思われるかもしれないが、「シップ」はもともと、心構えのことを指す。そのため、特定の職位にある人だけの問題ではなく、誰もが発揮すべきものと考えておきたい。

また、失敗から学ぶことは重要である。失敗したことを話題にするというのは話し手も聞き手も居心地が悪く、難しいものだが、それでも失敗について忌憚なく話し合えることが望まれる。ねぎらいや受容、認めることを中心に心がけることが基本的に大切である。これを意識化し意図的に活性化していくことが、心理的安全性を高めていく取り組みとしてとても重要である。

心理的安全性についてそれを醸成し支える行動として、エドモンドソンは以下の8点を挙げている。

- ① 直接話ができる言動をとる
- ② 自分が持っている知識の限界を認める
- ③ 自分もよく間違ふことを積極的に示す
- ④ 参加を促す
- ⑤ 失敗は学習するチャンスであることを強調する
- ⑥ 具体的ですぐ行動に移せる言葉を使う
- ⑦ 望ましい行動はどこまでで、どこからは行き過ぎなのか、その境界線を明示する
- ⑧ 境界を越えて行き過ぎた態度をとった場合、その責任をメンバーにとらせる

実際に行動する際にはブレーキがかかるような項目もあるが、それでも、ここに挙げられた8点すべてを心がけていくことが重要である。①から⑥は、安心感をもって心理的に安全な環境をつくっていくことの必要性を示す一方、⑦と⑧に関しては、安心して発言、行動できる組織環境を重視するとは言っても、個人が考えなしに組み、その結果として失敗が積み重なることを容易に看過することはできないという考え方に基づく。

心理的安全性とは、単なる仲良し集団をつくることではない。心理的安全性の高い組織は、場合によっては言いにくいこと、言われるとつらいことでも、お互いに伝え合うことができる状態を指す。それが、安全確保へ挑むチームづくりに結びついている。

心理的安全性を高める手立てとして、先述の通り、定例の懇話会のようなものを実施し、ダイアログを活性化すること、そのうえで一対一での話し合いにも取り組むことが挙げられる。あるいは感謝カードを交換し、お互いに感謝やねぎらいを伝えあい、これが成熟してくると他者に対する期待もカードに書いて交換する、といった取り組みを実際に行っている企業もあり、効果が出ている。ポイントは、誰に対しても自分から話しかける、声をかけるということである。こちらが話しかければ相手も返してくれる、という前提に基づく行動である。人間は返報性という社会性を身につけているため、あいさつをされれば自然とあいさつを返す習慣がそこにはある。言うならば、これは人間の本性であり、これに基づく働きかけをしていくことが重要となる。

8 まとめ：的確な組織的判断と迅速な行動の基盤づくりの出発点

的確な組織的判断と迅速な行動の基盤づくりの出発点としては、「対話（ダイアログ：dialogue）の機会を増やす工夫を」「聞き手にまわることを優先して」「ときどきは対一（one-on-one）で意見交換をしてみる」「自分から話しかける」「ヒヤリハットや失敗の経験も率直に話題にする」「敬意を示す声かけと態度を忘れない」が挙げられる。

ここまでなぜミスやエラーが起こるのかについて述べてきたが、それを克服するためには、心理的安全性をつくっていくことが重要である。これは決して簡単なことではないがダイアログの機会を増やす工夫について、何かないかなと考えてみるのが重要である。例えばある企業では、自動販売機が置いてある談話スペースのような場所に大きな世界地図を貼って、「あなたが今までに行ったことのある場所にあなたの名前のピンを指してください」と誘っている。ピンが刺さっているのを他の人が見ると、「あなたの行ったあの国ってどんなところなの」と雑談が始まる。ダイアログというのは、言ってみれば雑談、おしゃべりだと思えばよい。そのための工夫を考えてみるのが重要となる。そしてこのダイアログにおいては、話すことももちろん大切だが、聞き手に回ることの必要性も強調される。

加えて、対一で話をするのも重要であり、これが組織内の問題を解決へと向かわせる効果もある。one-on-oneで最もスムーズな取組みができるのは、管理職と部下との対一である。仮にこれを部下と部下で実施しようとする場合、one-on-oneとはいうものの何を話すべきなのかよくわからない、という状況が起こり得る。one-on-oneの場合は、どちらかが進行的な役割を取り、もう一人が話をして聞いてもらう役割をとるほうがうまくいくことが多い。また、前で述べた通り聞き手に回るということは優先されるが、声掛けは自分から行うことが求められる。

最後に、組織においては、基本的には誰かのエラーやミスは責めない姿勢が重要である。本人はすでに自分の失敗や責任を自覚していることの方が多いため、その失敗から学びましょうという姿勢を大切にすることが求められる。失敗を責め、次はしっかりやれということを終着点にすれば、そこには萎縮しか残らない。失敗からどのように学ぶかを大切にすべきであろう。



事例検討の継続の大切さ ～「施設職員事例検討会」を開催する中で考えていること

子どもの虹情報研修センター 研修部 南山 今日子・中垣 真通

子どもの虹情報研修センター（以下、虹センター）には、通常の研修とは趣が異なる研修がいくつかあります。その中の1つに、定員8名で1年間通して行われる「施設職員事例検討会」があります。対象は、児童福祉施設職員で、虹センターの研修受講歴があり、さらに意欲的に学びたい人です。研修のスタートは6月で、参加者全員が虹センターに集まるプレ研修から始まり、7月から2月にかけて毎月1回オンラインでの事例検討を行い、3月に再び虹センターに集まり修了研修を行います。約10カ月かけて展開される研修は、それはそれは凝集性の高い濃い研修です。

この連続研修は、2010（平成20）年度に試行的に実施し、2011（平成21）年度から正式な研修として開始しました。当時はオンラインによる事例検討会が新しい試みなので、「Web研修」という名称で呼んでいました。その後、オンラインを用いた研修が一般的になってきたため、「施設職員事例検討会」と名称を変更しています。最初に導入した通信アプリの機能の関係で定員8名としていましたが、結果的に多すぎず少なすぎず、ひとり1回必ず事例報告ができるちょうどいい人数でした。2011（平成21）年度から2024（令和6）年度の13年間で受講した方は延べ120人です。この人数が多いのか少ないのかはわかりませんが、これまで受講してくださったみなさんの顔が思い浮かべられます。

この研修は、同じメンバーで継続的に事例検討を行うということに大きな特徴があります。研修スタイルは大きく変わってはいませんが、質的によりよ

い研修になるよう、スタッフ間であれやこれや意見交換しながら実施しています。そんな中、本研修で大事にしていることを4点ご紹介します。

① 互いに学び合うグループ作り

この研修は6月のプレ研修で虹センターに集まることから始まります。2年目のメンバーを除いて初めての顔合わせですから、もちろんみなさん緊張していると思います。私たち事務局スタッフも「1年間よろしくお願ひします」と心を込めて会う機会です。プレ研修ではたつぷりと自己紹介の時間を作り、講義や討議を行いながら各施設の状況や課題を共有しますが、それだけでなく、なんとなくお互いの人となりを知る機会になります。そして、1年間のテーマを決めます。例えば、2023（令和5）年度は「間（ま、かん）～スペース、距離感、ゆとり、曖昧さの扱い、職種間、関係、大人も安定感」、2024（令和6）年度は「実写化～他者の思いや背景に心を巡らせ、それを周囲と共有するために」でした。プレ研修での講義内容にインスパイアされながら、参加者8名と事務局で各施設の現状や参加者自身の気になっていることなどを存分に意見交換しながら決めていきます。

7月からは、それぞれの職場に居ながらオンラインで事例検討に出席します。7月から2月の間の8回、8名の参加者がひとり1回必ず事例報告を担当します。プレ研修で決めたテーマは報告を縛るものではなく、なんとなくみんなが頭におきながら、熱心に意見を交わします。報告される事例は、おそらく施設全体で気にかけている事例で、参加者自身も

思い入れが強い事例だと思われます。報告を聞きながら、全員がその子が生きてきた軌跡、家族の歴史、施設での生活、サポートする職員のありようを想像（妄想）しながらあれやこれや意見を出し合います。忙しい日々の中で、毎月1回継続して出席することは大変なことだと思います。けれども、ほとんどの参加者が休むことなく出席されます。

事例検討を終えて、3月に修了研修のために虹センターに再度参加者が集まります。毎月画面上で会ってきた仲間ですが、少し照れが入りながら再会を楽しみます。修了研修では、ひとりずつ自分の担当した回にどんなことを検討したかとか、その後の支援展開はどうか、などを報告してもらいながら振り返りを行います。「あー、あの事例、そんなこと話し合ったね」「えー、あの子がそんな風になるとは」などしみじみと振り返ります。

本研修では、参集→オンライン→参集の流れを大事にしています。実際に会ってお互いのことを知る機会があるからこそ、オンラインでの事例検討もより深まります。そして最後に再会して労い合い、対話を通じて振り返ることで、この研修で体験したことが自分の中におさまるのではないかと考えています。

② 子どもと家族の本人目線で考える

続いて、事例検討の中身に話題を移します。事例検討にはいろいろなタイプがあり、What to do（具体的な対応）を短時間で導き出すことを要求される事例検討もありますが、本研修はその対極にあって、事例検討に登場する本人がどう感じているのだろうか、この体験をどう受け止めているのだろうか、という“本人目線”を大事にしています。本人目線で考えることを続けていると、自ずと共感的姿勢も養われていきます。そして本人はここがしんどいのなら、そこへの手当てを考えよう、またはここで本人が安心しているのなら、そこはかけがえのないものとして大事にしよう、と次の一手にもつながります。この時に、本人がしんどいことだけでなく、安心することや自信を持っていることなど、本人の強みにも思いを馳せながら考えます。それに合わせて、過

去・現在・未来と時間軸を繋げながら考えを広げていきます。そうすると子どもだけでなく、その親、祖父母・・・と世代をさかのぼって当事者たちがどんな育ちをしてきたのか、どんなしんどい思いを抱えていたのか、その中でどんな期待や希望をもっていたのか、など自然と世代間連鎖についても話題に出てきます。

③ 家族全体の生育歴を掘り下げる

②の本人目線から家族全体へと視野を広げていく展開と関連しますが、その子がどんな環境で育ってきたのか、どんな体験をしてきたのかはもちろん、親・きょうだいを含めた家族全体の歴史を掘り下げて考えることも大事にしています。集められる情報にはもちろん限界があります。しかし、情報がないから終わりではなく、今ある情報から想像することをみなさんに促しています。例えば、通常は母子手帳に妊娠期から乳幼児期の情報がふんだんに記されているものですが、社会的養護を利用する子どもの場合、母子手帳がないことも少なくありません。そこで「乳幼児期の様子がわからなくて・・・」でおわりとなるのではなく、例えば産後すぐに離婚し、転居を繰り返しているという情報があれば「母親は日々の生活を送ることに精いっぱい、この子にゆっくりと関わる余裕はなかったのではないかと。本児にとってはコロコロと変わる生活環境の中でいつミルクをもらえるかもわからず、発した声にも応答してもらえなかったのでは、だから周囲は怖いと思う体験のベースになったのでは」なんて考えられます。あくまでも想像です(事例検討中はよく「妄想ですが」という枕詞が出てきます)。私たちが会おう前にこの子はどんな体験をしてきたか、本人目線でじっくりと振り返ることは、子ども自身の歴史を大事にすることにつながります。また、なにかと途切れがちな子どもの歴史をなんとか紡ぎ、喪失を少しでも埋められないかという思いも湧いて、支援するエネルギーにもなります。さらに、この子がこれまで得てきたもの、力となったものも知ることができます。そして子ども本人だけでなく、家族全体がどのような歴史を乗り越えてきたのかということにも検討が広が

ります。時に家族の歴史があまりに悲惨で、ため息が出ることも、やりきれなくなることもあります。それでも本人が、家族が、生き延びてきた歴史の中にどんな支えや力があつたのか、想像しながら探っていきます。そんなことを頭におきながら事例検討を続けていると、参加者のみなさんが、子ども、そして家族の生育歴と、彼らが生きてきた歴史をより大切に尊重する姿勢になっているように感じます。

④ 質問の意図を添える

事例検討の中でみなさんをお願いしているのは、「質問をする時に、なぜその質問をしたいのか意図も合わせて教えてください」ということです。一般的に事例検討でよく見かけるのは「お母さんってどんな人ですか？」と質問だけして終わりというスタイルです。これって質問された側は少し突き放されたような感覚を抱きませんか？また、この質問をして何を知りたいと思っているのだろうか、と訝しくなることはありませんか？「お母さんってどんな人ですか？ここに、高校中退でその後仕事を転々とあるのですが、1つのところにとどまったり、誰かと継続的につながりを持つことが難しい人なのでは、と思ったのですが」と思っていることをひと言加えると、母親の見立てが少しずつ進んでいきます。質問者の見立ての力も向上しますし、質問された側も「確かに、転居も繰り返しているんで、結局つながっている支援者がいないですね・・・」と考えながら答えられます。質問の意図（もしくは質問者の見立て）を添えることは、相手にも優しく、そして見立ての力を培うことにもなり、ひいては逆境体験を生き抜いてきた子どもたちを養育する専門性の向上につながると思っています。

以上、事務局スタッフが本研修で大事にしていることを紹介しました。事例検討の雰囲気としては、事例報告者が安心して事例報告できるように努めて

います。ただし、安心と言っても「大変ですね」という労い合いだけで終わるのではなく、子どもや家族の歴史を思い描き、そこで抱いたであろう気持ちに今一步踏み込んで思いを馳せることができるような事例検討にしたいと考えています。継続的に事例検討を重ねるうちに、参加するみなさんもこの雰囲気慣れ、少しずつ踏み込んで、掘り下げた発言が増えていきます。子どもの目線から発せられた発言はとても共感的です。グループ全体が共感的な雰囲気になると、相互作用でメンバー内の共感的姿勢が自然に強化されて、子どもと家族が人生の主演として頑張っていることへの敬意が滲むコメントが増えていきます。

グループ全体の検討が深まる上で、大事な協力者がいます。2年目の参加者です。本研修は2年を上限に継続して参加できるルールにしています。2年目の参加者は、例年初回の事例報告を引き受けてくれて、事例検討の中でも意図や見立てを言いながら積極的に質問を投げかけてくれます。この検討会で大事にしていることを1年目で経験しているので、事務局といっしょに充実した事例検討を進めてくれます。このような力にも助けられて事例検討を進めています。

この研修で展開されているように、検討会への参加者ひとり一人が子どもと家族の頑張りや歴史を思い描き、気持ちを感じ取り、思いついたことを自由に言葉にし、自分の日頃の支援を振り返るような、支援者としての思索が深まり広がる事例検討が各地の施設に徐々に広まることを事務局としては夢見ています。まずは、この研修に参加した皆さんが発信源となって、お勤めの施設にじわじわと染み渡るといいな、と思っています。その結果、施設で働く職員がやりがいを持って日々の支援を行えるようになると嬉しいなと、思います。そうしたら、そこで生活する子どもとその家族にも、幸せや満足がじわじわと伝わっていくかもしれないと願っています。

〈参考文献〉

南山今日子 2010 インターネットでカンファレンス！ 子どもの虹情報研修センター紀要No.8 128-131.



児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース ～バイジーとバイザーがともに育ち合う

児童福祉司スーパービジョンの実際～

子どもの虹情報研修センター 研修部 鶴岡 裕晃

I はじめに

子どもの虹情報研修センター（以下、虹センター）では、児童相談所児童福祉司スーパーバイザーを対象として「児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース」を実施しています。この研修は、児童福祉司に対するスーパービジョンのあり方や、その専門性に着目して検討を行い、既存の児童福祉司スーパーバイザー向けの一般研修とは別に、小グループの研修として2011年度から実施しているものです。2017年度に始まった児童福祉司スーパーバイザーの法定研修は虹センターでも毎年度実施していますが、現場のスーパーバイザーからは、「スーパービジョンそのものを取り上げた実践的な研修があるとよい」という声が多く寄せられたことを受け、2019年度に「児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース」としてリニューアルし、新たなプログラムで実施することとしました。

この実践報告では、同研修で取り上げた内容及びこれまで受講いただいたスーパーバイザーのみなさんのリフレクション・省察について概観します。

※スーパーバイザー・スーパーバイジー・クライアントを、下記のようにそれぞれSVR・SVE・CL と表記します。



II 「児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース」の概要

1 テーマ

「バイジーとバイザーがともに育ち合う児童福祉司スーパービジョンの実際」

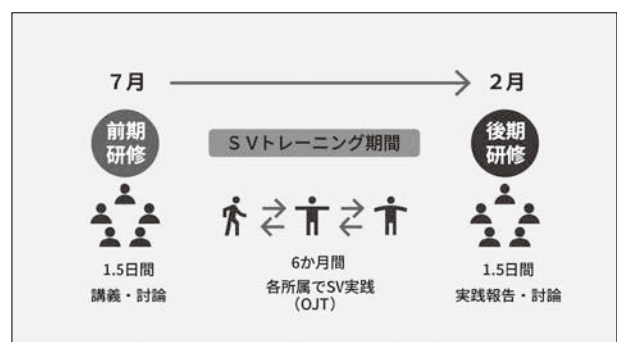
2 対象者

児童福祉司スーパーバイザーで、専門的な知識・実務を継続的に学びたい者、かつ、児童福祉司スーパーバイザー対象の法定研修の受講歴があり、スーパーバイズ経験が通算3年を満たした者、年2回（前期・後期）の研修会に参加できる者

3 実施時期・内容

- ①前期研修 ②各所属でSVトレーニング
- ③後期研修の3本で構成しています。

前期研修（集合・7月頃）の講義・グループ討論を踏まえ、各受講者が設定したSVの目標内容に沿って、後期研修までのインターバル期間（約6か月間）にSVトレーニングに取り組み、後期研修（集合・翌年2月頃）で、その実践報告とグループ討論、更に講義を踏まえて理解を深めます。



講師、グループ討議の進行等の事務局は虹センタースタッフが担当し、インターバル期間中にはメール、電話での質疑応答のほか、全員参加のオンラインミーティングなども取り入れています。

Ⅲ 講義「児童福祉司スーパーバイザーの実際」の概要

※本稿は、前期・後期研修の講義「児童福祉司スーパーバイザーの実際」の講義内容を抜粋して掲載します。

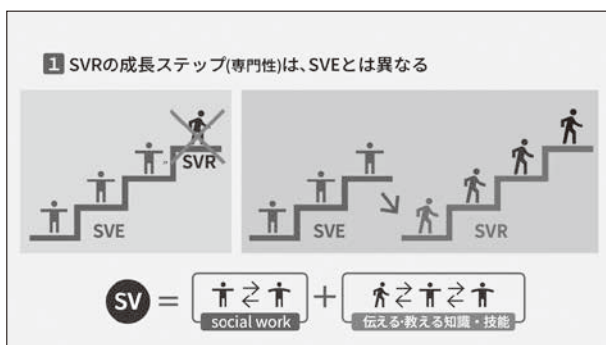
(1) 児童福祉司SVRの前提となる捉え方

児童福祉司SVRの前提となる捉え方から始めます。

SVとはどのようなことか、を考えると、SVRの抽象的な表現は受け手であるSVEの理解の選択肢(戸惑い・誤解)を増やすことになり、その結果、相互理解に差異が出る場合があります。理論や手法を実際の自分の言動に落とし込むとき、平易な表現で理解することは誰しも経験しているでしょう。SVにおいては、ここが最も重要な点であることを鑑み、できるだけわかりやすい表現を用いて解説していきます。

① SVRの成長ステップ(専門性)は、SVEとは異なる

まず1つ目の考え方は、SVRの成長ステップ、その専門性はSVEの成長ステップとは異なるということです。



SVEとして経験を積んだ先にSVRになるということが現実的だとしても、児童福祉司経験を積んでいればSVRとして十分な機能を持っているとは言えま

せん。それはなぜでしょうか。それは、ソーシャルワークとは別に、SVRには他者(SVE)に「伝える・教える知識や技能」が必要だからです。

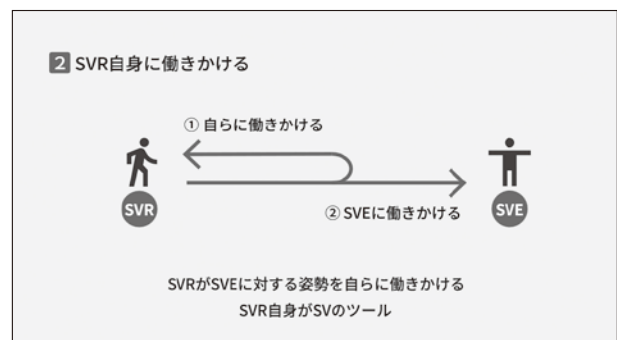
先輩福祉司が後輩福祉司にOJTとして対人援助について伝えるとき、多くの場合は、それまでに経験した対人援助について「知っている知見」です。しかし、SVRは「知っている知見」だけでなく、それまで未経験の「伝える・教える知識や技能」が必要になります。ですから、SVEとしての児童福祉司経験があったとしても、SVRになったらSVEの成長ステップとは別のフィールドに立つ、今度はSVRとして成長していくというイメージです。

そして、このSVの教育課程が日本では十分にあるとは言い難い現状があります。そのため、対人援助技術ではなく、SVに特化した内容の研修を求める声が多く聞かれるということだと思います。

SVRの立場になると、それまでと仕事の見方が変わります。見方が変わるということは、SVRとしてSVEに対してもCLに対しても見え方が変わるでしょう。SVEとSVRでは見ているものは別世界と言えるのです。

② SVR自身に働きかける

2つ目は、SVRが自分自身に働きかけることです。一般に、対人援助は、「相手にどのように働きかけるか」ということに着目しますが、SVにおいてもSVR自身がSVEから相談を受ける、話を聞く姿勢はどうか、態度はどうか、気持ちはどうかというように、自らを顧みる姿勢が大切です。SVEから見たSVRの自分への視点を持つと言い換えることもできます。



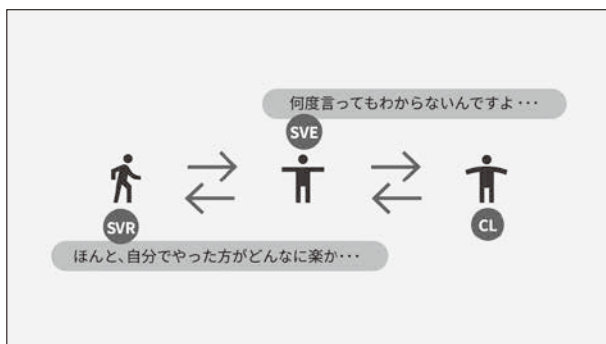
SVEに対して「困ったことがあったらいつでも相談してください」。これはSVRが自分思考で語っているに過ぎず、上滑りのSVになりかねません。「いつでもって言われても、いつも忙しそうだし」「こんなことを相談して、できないって思われても...」「どうしたいのかって聞かれるから答えると、そうじゃないって言われるし」。

SVEはSVRとの関係の中で様々なことを感じ、思い、考えています。SVRとして「わたしは話しかけたい・相談したいSVR」かどうか考えてみる必要があります。

「CLが一番知っているのはあなただから、SVRの私に教えてほしい」という姿勢、つまり、CLに対するNot-knowingをSVEに伝えるそのとき、SVR自身こそSVEに対するNot-knowingを理解する姿勢が必要です。

あなたにとって、「自分を謙虚な姿勢に導いた経験」はどのようなことがありましたか。

例えば、SVEが言います。「あの保護者は何度言ってもわからないんですよ」。こう言われたらSVRはどう感じるでしょうか。SVEの話し方や説明はどのようなのだろうか、言っているつもりでもCLにわかってもらえるところまで話せていないのではないかと感じることでしょう。

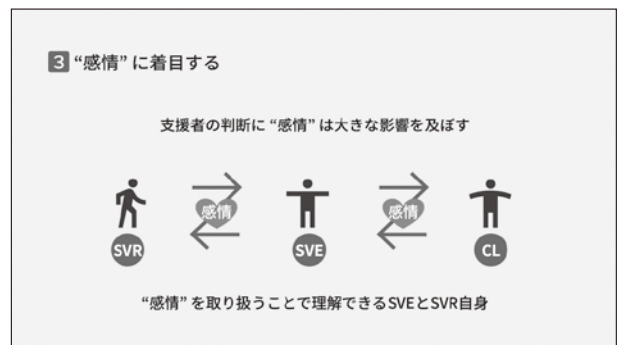


逆に、SVRがSVEの立ち振る舞いを見て、「もう、自分でやった方がどんなに楽か」と呟くことがあるかもしれません。しかし、SVEとSVRの立ち位置や見ている世界の違い、それぞれの立場で機能すべきスキルの相違を理解すれば、そのようなセリフが口をついて出るということはまずないはずで、パリ

オリンピックの陸上女子やり投げで金メダルを獲得した北口榛花選手を指導してきたセケラックコーチは、北口選手が思うように記録が出なかった投てきを見て、「わたしが投げれば65mなんて軽く超えるのになあ」などと思っていたはずはありません。では、どのようなことを見て、考えていたのか。そこに、SVRが見る景色、考えることに近いものがあると思います。

③ “感情” に着目する

対人援助の世界では支援者自身の感情を取り上げることがもっとあってよいと感じます。例えば、児童相談所と市区町村、または関係機関とのカンファレンス等で意見や方針が整わない時、アセスメントのポイントや捉え方だけでなく、往々にして直接の支援とは別のところにある支援者自身が抱える感情が支援の判断に大きく影響していることがあります。



また、関係機関連携がうまく進まない要因、他機関への要求の背景にも、支援そのものではない支援者の感情が隠れていることが少なくありません。

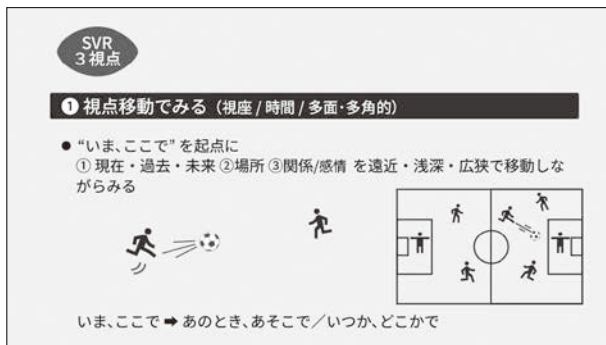
SVの支持的機能は、教育的・管理的SVを、文字通り下支えする機能として捉える必要があります。SVEのネガティブな感情を否定したりするのではなく、感情を取り扱うことを理解することがそもそもSVでは不可欠ですし、感情を取り扱うことによって、その人が置かれている環境や見えている世界の理解につながります。SVEもSVR自身も同じことだと思います。

では、これらの3つの前提を踏まえた上で、SVRに必要な視点と理解について考えてみます。

(2) SVRに必要な3つの視点と3つの理解

視点① 視点移動でみる(視座/時間/多面・多角的)

これは、管理的立場でよく言われる「俯瞰する」に近いのですが、俯瞰をもう少し広く捉えて、どこでどのようなことを見るかという視座、時間軸を加えて、多面・多角的にみるということです。



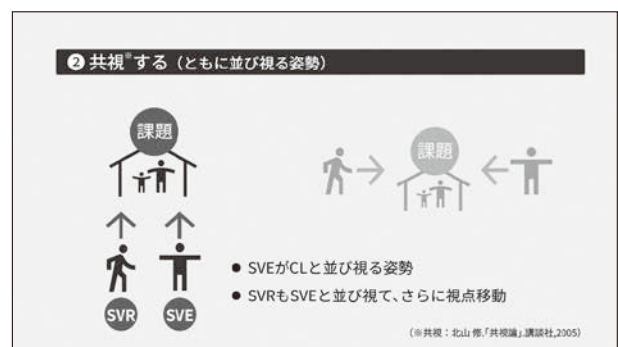
プロサッカー選手が「調子のいいときはピッチを頭上から見るができる」「ピッチを俯瞰することが重要」と言うことを耳にすることがあります。ディフェンス選手がパスカットに届かないラインを見極めて放たれたパスが通った瞬間、まさに俯瞰していたのかと感ずるほどです。こうした動きについてある元日本代表の選手はこう言っていました。「ピッチを俯瞰できる人はトラップがうまい。1回でボールをコントロールできることが「俯瞰的視野」を生む」と。もちろん、頭上に目を持っていくことはできません。つまりは、サッカーの基本的技術であるトラップの正確性が、次の動作をコマ何秒か早く出すことを生み出しているのです。一見、特別な技術や修練で獲得するものなのかと感ずる「ピッチを俯瞰する眼」は基本的技術の精度の高さにあると言えるかもしれません。

では、児童福祉司で考えてみると、それは基本的な対人援助技術が身につけているということでしょう。そして、人の生活や人生は時間の経過とともに環境や経験だけでなく、感情も理解も変化していきます。過去から現在、現在から未来と続く時間軸を捉えること、「いま、ここで」を中心として、過去と未来の「いつか、どこかで」の視点を移動しながらみることが大切です。

視点② 共視する(ともに並び見る姿勢)

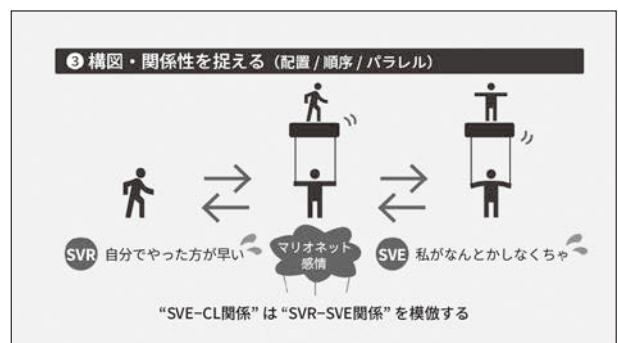
「共視」とは、精神科医の北山 修先生が、その著書「共視論」の中に書いている造語です。

浮世絵の中から「親子」の絵だけを選別して研究したところ、とりわけ母子が同じ方向を向いて何かを見ている構図がとても多いことに気づいたそうです。そこには母子が互いに向き合うのではなく、母が背中の子と視線を一緒にして誰かを見たり、抱っこしている子どもと水鏡に映る自分たちを見たりしている場面などです。そして、私たちが日本の文化に生きる限り、この文化の在り方は臨床の治療関係にも影響するとして、「多くの精神療法やカウンセリングで、治療者と患者が物事を共有しそれについて語り合うわけだが、「共に眺めること」そして「共に思い、共に考えること」は面接の基本姿勢と言えよう」と述べています。



この面接の姿勢を児童相談所に置き換えれば、もちろんSVEとCLの面接姿勢と言えますが、SVの場面にも応用できるものです。視点移動や感情にも関連しますが、SVRがSVEと並び見る姿勢を持つという視座の設定、距離感を意識することがSVの基本姿勢になるでしょう。

視点③ 構図・関係性を捉える(配置/順序/パラレル)



端的に言えば、「SVE-CL関係」は「SVR-SVE関係」を模倣する」ということです。

これは、パラレルプロセスと言われるものですが、ポジティブとネガティブな両方の影響を与える両面があります。

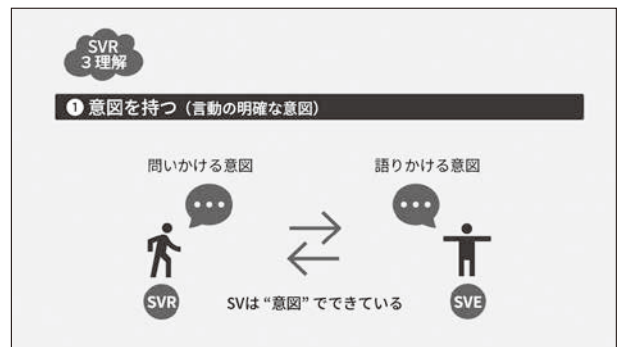
「SVEはSVRに支持されたようにクライアントを支え、SVRに励まされたようにCLを励ますことができる」という構図を考えた時、思いのほかうまくいった面接にSVRが同席したとしたら、ただうまくいったで終わらず、SVEのどのような言葉や表情、態度がよかったのか具体的に伝えなければなりません。また、関係性が取れないこともや保護者の記録はなかなか文字が進まないものです。「いつでも相談してほしい」ではなく、記録が少ない、報告がないと感じた場合には、SVE:CL関係とパラレルになっていることを見込んでSVRから「いまだんな進展なのか教えてほしい」と声をかける必要があります。

CLにやきもきした感情を抱いて「困ったな。でも、自分が担当なんだから何とかしなきゃいけない」と焦燥感を抱いていたSVEが、「自分が担当だということ意識しすぎてCLを操ろうとしていたのかもしれない。家族自身が変わらなければ何も変わらないのだ」と、この研修のSVトレーニングで振り返ったSVEがいました。SVRがSVEの感情を捉えた的確な働きかけがSVEのよい気づきを促した一例です。

同じようにSVRが感じる「自分がやった方が早い」ということも、SVEの行動を操作しようというマリオネットな感情から来ているのかもしれませんが。

理解① 意図を持つ（言動の明確な意図）

SVは「意図」でできています。専門職の「直感」はとても重要ですが、「なんとなくこの方針がいい気がする」という表現ではなく、専門性に依拠したものであれば必ず意図があるはず。なければただのギャンブルになってしまいます。SVEがどのようなことを考えて導き出した方針なのか、その意図を丁寧に聞き、SVRも伝え、互いに意図を明確に確認することが不可欠です。



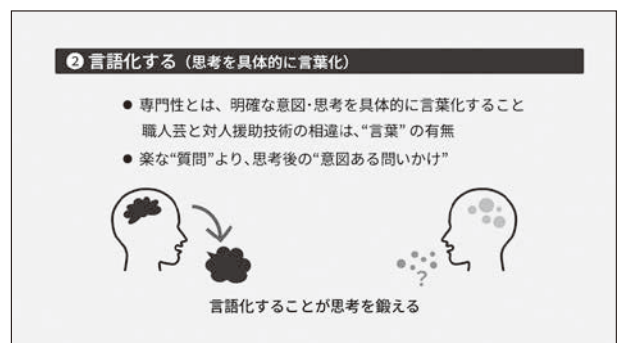
例えば、よく指摘される次の事柄について、初任者のSVEから問いかけられたらどのように答えるでしょうか。

- ・なぜ、リスクだけでなくストレングスに着目する必要があるのですか
- ・なぜ、「顔の見える関係」が大切なのですか、どんな関係のことなのか
- ・なぜ、多機関連携で、「見守り」「何かあったら」「様子を見て」を使ってはいけないのですか
- ・なぜ、「アンテナを高く持て」と言うのですか、だれでも高く持てるのですか

こうした問いかけに対しては、感覚的に伝えるのではなく意図を持って、次に示すように言語化することが必要です。

理解② 言語化する（思考を具体的に言語化）

明確にした意図を具体的に言葉化できることが専門性です。職人芸と対人援助技術の相違は、「言葉」の有無と言えるでしょう。「なんとなく気になる」「こっちの方がいいと思う」ではいけません。確かに「なんとなく」感じる時もあります。しかし、それでは他者は理解できません。SVEに対してSVRが質問するなら質問の意図を加えなければSVEの考える力に役立ちません。経験が浅いSVEだけでなく、



互いの認識がずれずに共有するためには意図を表現することが大切です。

経験の浅いSVEに対しては、レベルに合わせた言語化に留意する必要があります。

「そうですか。その母親は『こどもがかわいく思えない』って言っているんですね。こどもの発達や療育の必要性がありそうか、あるいは母親自身の精神的な問題なら受診を検討、もし毎日寝顔を見てもそう感じているのなら一時保護も考えないといけないかもしれません。だから教えてほしいのですが、その母親はどんなときにこどもがかわいく思えないって言っていますか、聞いてみましたか」。

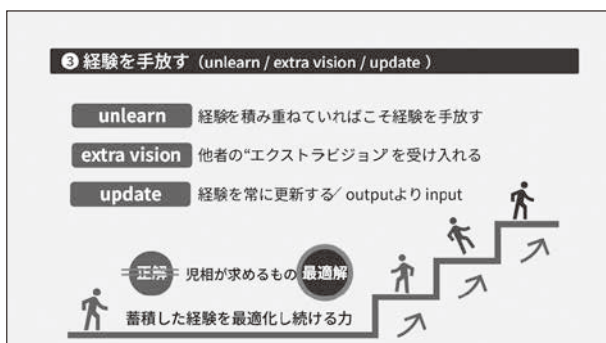
この「だから教えてほしいのですが」を付け加えて、かつその前にある質問の意図を明確に言語化するという事です。そして、「意図ある問いかけ」を言語化することは、思考そのものの鍛錬になります。

意図を説明なく質問したSVRに対して返答したSVEに、ただ「ふーん、なるほど」という思わせぶりの反応は、結果として無思考のただ質問だけの無意味な行為になってしまいます。意図を明らかにして質問することをルール化すると、その応答がSVEのアセスメントや支援方針へのヒントになりますが、意図を言語化することは、実はSVR自身にも気づきをもたらせるものです。

成熟したグループには質問と返答の前後にある意図が省略されているものですが、SVや多機関連携では必要な約束事と言えるでしょう。

理解③ 経験を手放す (unlearn/extra vision/update)

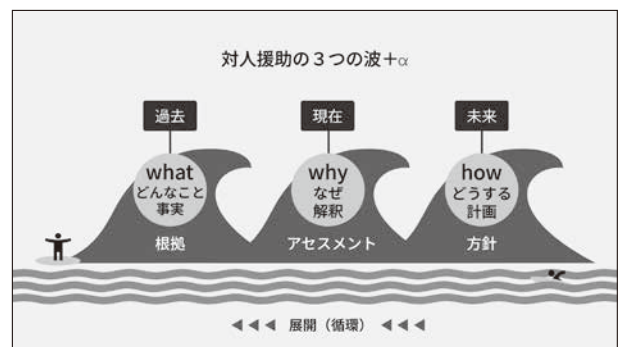
SVRであれば多くの経験があるはずですが、経験豊富なSVRほど経験を手放す勇気、他者のエクストラビジョンを受け入れる余白を頭の中に持ち、



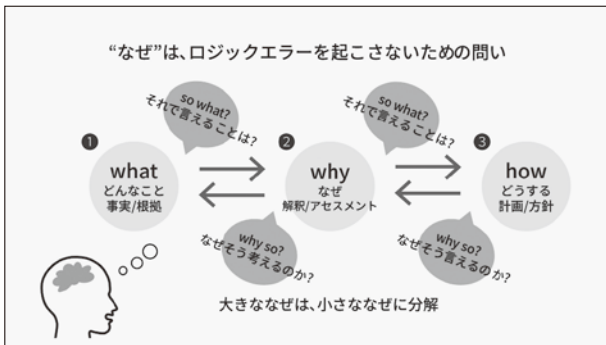
経験のアウトプットよりインプットを重視することが大切です。

児童相談所が決定する支援方針は、「たった一つの正解」ではないでしょう。求めるものは、「いま、ここで」の「最適解」です。「正解」は初めから存在しているので「探すもの」ですが、「最適解」は考えた先に「生み出すもの」です。用意された正解があると考えるなら、SVEは正解を求めるようにして考える力がつきません。しかし、正解はありません。だから「いちばんCLをよく知っているSVE自身はどう考えるのか」が問われるのです。ここで、SVRが自らの蓄積した経験だけにいつまでも固執せず、時代の変化の中で最適化し続ける力を持つことがSVEに向き合う姿勢となります。自分の経験だけに頼って変化できない自己の考え方を押し付けるSVもまた独りよがりのSVです。この構図もまた、時としてSVEの対CLに見られること（パラレル構図）です。

(3) 事例提出とSV



ここで、対人援助を3つの波で表現してみます。主訴に対する調査によって明らかになった（または不明の）①事実を根拠として、②アセスメントして、③支援方針を決定する、その後新たな出来事が起きる、不明だった事実が明らかになる、CLの気持ちが変わる等によって、①～③が循環します。ずいぶん前に「ホウ・レン・ソウ」とよく言われていた「報告・連絡・相談」はそのまま「過去・現在・未来」の時系列に並んでいます。この時間軸を事実の精度に留意して順序立てて考察する必要があります。



援助方針会議等でプレゼンテーションを行うSVEが、最初に結論の③、次に①②③の3つの波を時間軸に沿って流れるように説明すると、聞き手はリズム感を伴って理解しやすいものです。そして、①では情報や主語を明確に、②と③で考える主語は「わたし」とすることが大切です。

支援方針まで流れていかないときの多くの場合はアセスメント不足です。アセスメントができないということは、事実とその精度が低い（fact&detailを意識）わけですから、③→②→①と順に戻ります。初任SVEの場合、①こういうことがありました→③どうすればいいですか、になりがちですが、最も重要な②を飛ばしてしまうことは、前記のようにそこにあると思う「正解」に早く辿り着きたい思いが見て取れます。結論を先走って「どうやって見るか・考えるか」ではなく、小さく捉えて「いつ、どこで、どんなことを見るか・考えるか」です。そして、「どうすればいいですか=正解を求める」には、well-beingのないCL不在の支援方針になりがちです。

事例提出の基本

- ① “3つの波”を念頭に“私の方針”まで導いてプレゼン
- ② CLの主訴と意向・事実の精度・質に着目
- ③ 主語(1人称・3人称・不明)を明確化
- ④ 時間軸を意識(文脈・背景をアセスメントに活用)
- ⑤ 3分野を取り上げる(専門性)
- ⑥ 説明はナンバリングを活用(言い切り→理解促進)
- ⑦ 他者[多職種・多機関]の“エクストラビジョン”を受け入れる

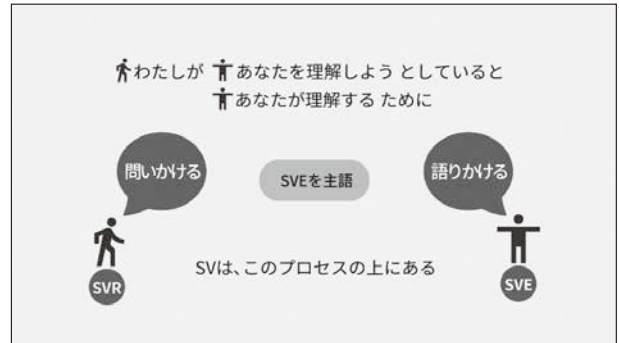
クライアント理解のための3分野 (WHO:健康の定義)

| | | |
|-------------------------|-------------------------|-----------------------------------------------|
| 【身体的側面(生物)】 | 【精神的側面(心理)】 | 【社会的側面】 |
| ・ 疾病・障害・発達 ・ 発育・体調など | ・ 希望・不安・恐れ ・ 情緒・行動など | ・ 日常生活・家族/親族関係 ・ 近隣/知人関係・仕事 ・ 支援者との関係など |

(4) SVEをアセスメントする

SVはどのSVEに対しても等しく対応するだけで

なく、SVEが児童福祉司として、今はどの段階にいるのか等々をアセスメントする必要があります。その基本的な姿勢は、「SVRであるわたしがSVEのあなたを理解しようとしていると、SVEのあなたが理解するために」です。SVEがCLに対して理解することだけでは実は不足なのです。



このことを踏まえたうえで、SVEそれぞれに応じたSVを考えます。SVE毎に「SVの入れどころ」は異なります。

SVEそれぞれに対するSV

- ① 対人援助の3つの波と報告/連絡/相談の習慣や癖
- ② 対象(CL / 関係機関)・場面(訪問 / 電話)による相違(得手・不得手)
- ③ 訪問・面接と記録(見えるもの・見えないもの)の相違
※ 記録は支援の事実だけでなく、「支援者の姿勢を映し出している」
- ④ 支援終了時の仕方(面接の閉じ方・終結閉止時など)→SVは終わり方から副及
- ⑤ 感情の変化(迷い・揺らぎを支持・メンタルヘルスに留意)

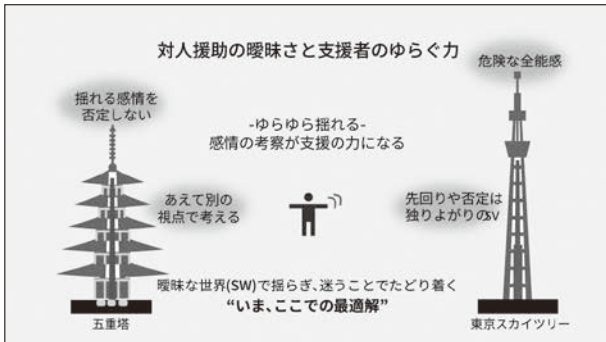
SVRになると、記録も面接も最後、終わり方が気になるでしょう。多忙な仕事の中では、とかく「児相としてCLに言うべきことを言ったのか、聞くべきことを聞いたのか」と確認するとしても、SVEは「どう言ったのか(伝えたのか)」、CLは「どう話したのか(訴えたのか)」が、SVRの確認すべきポイントです。

記録は、文脈が流れるように整理されているか確認するためには、「ロジックエラーを起こさないための問い」のスライドのように最後から逆に読むことが役立ちます。また、CL毎の文字量の差、表現だけでなく、記録全体を俯瞰して捉えるとSVEの支

援の姿勢が映し出されていることに気づきます。

(5) SVEは揺らぐことで“最適解”にたどり着く

ところで、SVEはたくさんの事例をとおして様々な感情を抱きます。しかし、気持ちが揺れることを妨げることに留意する必要があります。



五重塔のように古い日本の高い建造遺物には「心柱」が中心にあります。これは、周囲からは浮いた状態で地震が起きた時に、逆向きに振動させて各階の揺れを塔全体として打ち消しあうというものです。対人援助においてSVEの感情が揺さぶられたり、迷い、葛藤などを考えるとき、この心柱がイメージできると思います。まったくぶれないよりどこかゆらゆら揺れることができることは不確実で曖昧な対人援助の世界では大切なことです。心柱がSVEのありようなら、その動きの近くにある壁面がSVRの存在でしょう。いま、どのような感情を抱いているか、SVEの感情に焦点をあてた問いかけができるとSVRのSAEへの理解がSVEの理解を助けます。

ぶれないことは、こどもの権利、最善の利益、気持ちというwell-beingであって、揺らぐこと、迷い、躊躇い、どれも対人援助では大切にしたい感情です。

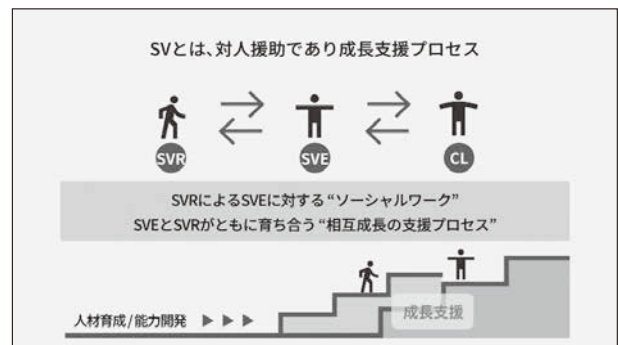
最終的な支援方針には、十分に吟味したけれど選択しなかった方針が余白にあるものです。だからこそ、揺らきながら迷った先の「最適解」に辿り着く過程に意味があるのだと思います。

(6) SVとは、対人援助であり成長支援プロセス

このように考えていくと、「SVとはSVRのSVEに対するソーシャルワークである」と言えるでしょう。

「SVE:CL関係」と「SVR:SVE関係」そのものがパラレルにあるわけです。

そして、今の時代においては、人材育成や能力開発といったこれまで多用されてきた言葉、枠組みではなく、「成長支援」という観点でSVを捉え直し、SVEだけでなくSVR自身もまたSVを経験することによって成長していく、ステップは違うけれど「ともに育ち合う、相互成長の支援プロセス」が児童相談所におけるSVであると言えるでしょう。



更には、SVRの知識や技能を自分だけの領域に留めず、児童相談所内で円環的に引き継がれていくことが望まれます。

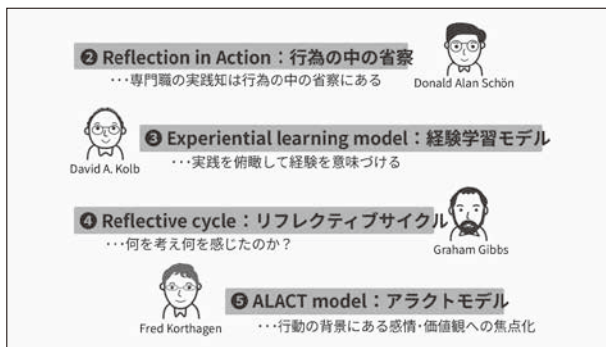
SVEはSVRに支えられて成長します。SVEがやがてSVRになったとき、SVRから受けたSVの経験が次のSVEを支えるSVとなるのです。

(7) SVトレーニング

ここまで述べてきた考え方を基に、次の研究等の概念を参考にしてできるだけ単純な形に落とし込んだシートを使用します。



■ 虹センター 実践報告 ■



このSVトレーニングシートは、各々のSVRがSVEと面談の上で目標を共有して実践します。

| ■ SVトレーニングシート | | | | |
|--------------------------|----------------------------|--------------------|----------------------|----------|
| テーマ | ①課題 (月) | ②計画 (月) | ③実施 (～月) | ④評価 (月末) |
| 【対象SVE・課題】 SVRとSVEで決定 | 【具体的方法】 SVRとSVEで決定 | 【SVEの変化】 SVRが評価 | 【SVEの事後評価】 SVEが評価 | |
| 【目標/ありたい姿】 SVRとSVEで決定 | 【スケジュール・進め方】 SVRとSVEで決定 | 【SVRの変化】 SVRが評価 | 【SVRの事後評価】 SVRが評価 | |

(講義担当：子どもの虹情報研修センター 吉澤 賢治)

(8) 本研修修了SVRのリフレクション (振り返り)

本研修を受講されたSVRのSVトレーニングシート及び受講アンケートから、一部を研修の効果として紹介します。(※ 抜粋・要約あり)

● SVEの事後評価 (トレーニングシートから)

- ・トレーニング前はケース運びがうまくいなくて見相で働くのが苦痛だった。どこが成長したのか教えてもらえるので、自分がどの地点にいるのかがわかって、とてもありがたかった。
- ・CLとの距離感がわかってきた。トレーニング前は「何でも自分が何とかしなくちゃならない」と思い込んでいたが「最終的に決断し、見相の提案を実行するのは家族」「困っていることに対して家族が向き合うべき。家族が変わろうとしなければダメなんだな」と今は思える。私も相手のことを操ろうとしていたのかもしれない。

- ・「どんなにぐちゃぐちゃのケースでも結局は何とかなる」「最終的に頑張るのは家族」という言葉は、考えすぎる自分の心のお守りになっている。
- ・自分のケースワークや思考の癖について振り返るようになり、内省が深まった。自分の課題を自覚する機会になった。
- ・目標設定の実現のための計画を進めるにあたり、ウェルビーイングに目を向けることを意識したことで自分自身に気づきがあった。今までCLに対する感情が鈍麻していたと思う。これまで感情を持つことに対して無意識にストップをかけていたのではないかと自身を振り返った。ウェルビーイングを意識すると、自分の感情が動いていくように感じた。子どもの気持ちを確認するための面接も丁寧に回数を重ねるように変化した。
- ・SVRに促され自分の考えを言語化することで、頭の中でまとまっていなかった考えが明確になり、支援の方向性に対する迷いや不安が減った。
- ・「どうしてそう思うか」等、思考を深掘りする質問をSVRから受けて考えることで、自分の思考のパターンや癖に気づくことができ、それを踏まえて別の選択肢についても考えられるようになった。

● SVRの事後評価 (SVトレーニングシート・受講アンケートから)

- ・SVEの「私が何でもしなくちゃ」は、SVRの「自分でやった方が早い」「いつの間にか面談の主導権を握る」ということとパラレル関係にあると気づいた。
- ・SVEの成長をSVEに積極的に伝えていくことは、SVEの安心感やサポートになることを実感した。また、SVEの事後評価が、SVR自身の大きな励みになり、SVRがSVEに対して持つ影響力の大きさに気づいた。
- ・「自分 (SVR) がやった方が楽」という思いが浮かんた時に、なぜ自分はそう考えてしまうのか、何が不十分でそう思うってしまうのか、

SVEではなくSVRのスキルに焦点を当てるようになった。その結果、声のかけ方やSVEとの面談など、試行錯誤するようになった。

- ・SVEから「本トレーニングのおかげで一緒に考えてもらえて心強かった」との感想をもらった。心強さの理由としては①理解してもらっていると感じていた②いつでも相談できると感じた、の2点。
- ・SVトレーニングでSVRがしたことは、SVEと課題を共に考え、改善策をできるだけ具体化し、一定の期間ごとに進捗を確認する機会を持ち必要な修正をするという、まさに児童相談所の行う在宅指導、保護者指導と同じだった。SVEがSVRへの相談に安心感があると、ハードルが低くなり、相談したうえで動き、結果を検証するというサイクルを容易に繰り返すことができるようになる。そうした経験は血肉化し、短期間でも驚くほど力強い成長を遂げる。これを体感できたことは非常に幸運だった。
- ・SVRとSVEがともに感情や意図の言語化を行うことで、考えや方向性が明確になり、SVEがCLに対応する際には、面接の奥行きが出て、よりケースの意図や感情を汲む結果にもつながることがわかった。
- ・どんな本や研修でも、実践で腑に落ちないと悩んでいたところを手当してもらった感覚を覚えた研修だった。SVEの未熟さはSVRの力量不足、支援がうまく進められないときには何が足りない、自分にできることはもっと他にないのか、と考えるようになった。今回学んだ考え方は、SVに限らずあらゆる場面で応用できると思う。
- ・SVとは、ケース対応の助言や進捗管理で、そのことがSVEの成長になると考えていたが、それ

は一方通行のSVだと気づいた。SVEがどう考え、どう感じているか、SVR自身の言語化でSVEにも言語化を促すことが大切、つまりSVとは、SVEの育成だけでなくSVR自身の自己成長なのだという意識が変わった。

- ・前期研修ではよく理解できなかった内容も、インターバル期間のSVトレーニングに取り組んでから後期研修に参加すると、前期研修で聞いたことが腑に落ちるといふ不思議な体験だった。他の参加者の実践からも大切な視点を得られたことはとても貴重な財産になった。

IV 児童福祉司スーパーバイザー研修の今後の展望と課題

本稿では、「バイザーとバイザーがともに育ち合う児童福祉司スーパービジョンの実践」をテーマに、小グループで研修を実施する「児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース」のプログラム概要等について報告しました。前述したSVトレーニングシート・受講アンケートの記載からは、本研修に参加したことにより児童福祉司スーパーバイザーが行うスーパービジョンにもたらされた良い変化を読み取ってもらえたのではないかと思います。

一方、この“SVEとSVRがともに育ち合う”という視点や姿勢、考え方を、これからSVRになることが期待される児童福祉司を対象とする法定研修のプログラムにも取り入れることが、次に取り組みたい課題です。虹センター研修部としては、「児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース」から得られた知見を本研修に参加した受講者の皆さんとともに深めつつ、広げていきたいと考えています。

(参考文献)

- F.Biestek.尾崎新他訳.「ケースワークの原則(新訳改訂版)」。誠信書房, 2006
 A.Kadushin.「スーパービジョン イン ソーシャルワーク」。中央法規, 2016
 村田 久行.「援助者の援助」。川島書店, 2010
 北山 修.「共視論」。講談社, 2005
 植田 寿之.「対人援助のスーパービジョン」。創元社, 2015

■ 虹センター 実践報告 ■

- 和辻 哲郎. 「面とペルソナ」(和辻哲郎随筆集). 岩波書店, 1995
- 藤田 一照. 「青虫は一度溶けて蝶になる」. 春秋社, 2017
- 岡野 憲一郎. 「自然流精神療法のすすめ」. 星和書店, 2003
- 柳川 範之、為末 大. 「Unlearn 人生100年の時代の新しい「学び」」. 日経BP, 2022
- 近藤 直司. 「アセスメント技術を高めるハンドブック」. 明石書店, 2012
- 尾崎 新. 「対人援助の技法」. 誠信書房, 1997
- 尾崎 新. 「「ゆらく」ことのできる力」. 誠信書房, 1999
- 奥川 幸子. 「身体知と言語」. 中央法規出版株式会社, 2007
- 塩村 公子. 「ソーシャルワーク・スーパービジョンの諸相」. 中央法規出版株式会社, 2000
- 荒川 義子. 「スーパービジョンの実際」. 川島書店, 1993
- 一般社団法人日本社会福祉教育学校連盟. 「ソーシャルワーク・スーパービジョン論」. 中央法規株式会社, 2015
- 中原 淳、中村 和彦. 「組織開発の探究」. ダイヤモンド社, 2018
- Donald Alan Schön. 「省察的实践とは何か」. 鳳書房, 2007
- David A. Kolb. 「最強の経験学習」. 辰巳出版, 2018
- 松尾 睦. 「経験学習」入門. ダイヤモンド社, 2011
- 東 めぐみ. 「看護リフレクション入門」. 株式会社ライフサポート社, 2009
- 田村由美他. 「看護の教育・実践に生かすりフレクション」. 南江堂, 2014
- Sara Burns他. 「看護における省察的实践」. みゆる出版, 2009
- Fred Korthagen. 「教師教育学」. 学文社, 2010

「協働関係」という援助関係が始まろうとしている

子どもの虹情報研修センター 研修部 中垣 真通

こども家庭センターガイドラインに「協働関係」の記載

令和4年改正児童福祉法に新しく定められた「こども家庭センター」の運用が、今年度（令和6年度）の4月から始まりました。住民にとって身近な支援機関である市区町村において、母子保健部門と児童福祉部門が一体的な組織となって、子どもや家庭に対する早期支援を推進することが、この新しい制度を創設した目的です。児童虐待相談の対応件数が増加し続け、死亡事例の認知件数も横ばいが続く中、問題の“川上”に遡って早期に対策を講じる方針は、虐待を未然に防止する上で有効ではないかと思われ

ます。私は興味を持って、こども家庭庁から発出されたこども家庭センターのガイドラインに目を通してみました。そしてガイドラインの中で、当事者と支援者の関係について新しい考え方を取り入れていることに気づきました。特にサポートプランに関する説明で明確なのですが、当事者と支援者の間で「協働」することを強調していると感じました。以下に、ガイドラインの記述を引用します。

「こども家庭センターガイドライン」について（令和6年3月30日付け局長通知 こ成母第142号、こ支虐第147号）から引用

19p 要支援児童等に該当し、母子保健機能・児童福祉機能の双方の支援が必要と判断された場合、可能な限りこどもや保護者の参加を得て思いや意見を聞き、信頼関係に基づいて保健師等と子ども家庭支援員等が協働でサポートプランを作成する。

22p 支援対象者との十分な信頼関係の構築には、サポートプランの作成過程において、行政の立場からみた支援対

象者のリスクに着目するだけでなく、支援対象者の声を丁寧に聴き取る過程で強みやニーズ（支援対象が具体的に表出したものだけでなく、支援者が捉えた潜在的なものも含む）を把握し、こどもの最善の利益の実現という同じ目標に向かう協働関係（パートナーシップ）を形成することが欠かせない。また、対象者との協働には、「傾聴して、共感し、承認する」という姿勢が必要であり、対象者の不安解消が必要な時は、例えば、こどもの所属機関や家庭への支援に携わってきたサービス事業者等、これまでに深く関わってきた者の協力を得るなどの工夫も必要である。

このように当事者と支援者の関係は、協働とか協働関係だと記されています。さらに、協働関係はパートナーシップだという記述もあります。従来は「協働」という言葉は、主に関係機関同士の機関連携の文脈で使われていたように思います。しかしガイドラインでは、対象者と支援者の間の「協働」について述べています。これは、援助関係においても「協働」するということを言っているのだと思います。

当事者主体への転換と他領域における進展

機関連携における協働とは、関係機関の間で情報を共有し、異なる専門性を持つ者同士が対等に議論をし、そして共通の目標を設定して、その実現のために各機関が持つ支援策を持ち寄ることと言えます。一般的に当事者はこの機関連携・協働の輪の中に含まれておらず、支援を受ける受援者として“対岸”に置かれています。しかし、こども家庭センターのガイドラインでは、支援者と当事者は協働関係にあり、共通の目標を目指して共に支援を進めるパートナーだと位置づけています。当事者の位置づけを180度置き換えて、支援者と同じ“此岸”に居る者

としている訳です。当事者も支援の実施者もしくは主体と捉え直す、発想の転換（パラダイムシフト）が起きています。

治療や支援の方針決定に当事者が参画する取り組みは、医療や福祉の領域では以前から広く取り入れられていました。インターネットで検索してみると、患者の自己決定権を尊重するインフォームドコンセントについて、医療法（昭和23年法律第205号）に明記されたのは1997年のことでした。社会福祉の領域では、フェリックス・P・バイスティックが提唱した“バイスティックの7原則”（“The Casework Relationship” 1957 訳本「ケースワークの原則」）に「自己決定」の原則が挙げられています。そして、障害者の自己決定権が日本の法律に採り入れられたのは、社会福祉法（昭和26年法律第45号）を改正して、措置費制度から支援費制度に転換した2003年頃からとされています。

児童福祉領域での当事者主体の動き

医療や障害者福祉領域の動向に比べると、児童福祉領域では当事者の自己決定や主体性を尊重する動きが、ゆっくりしているように私には感じられます。子どものことを“保護すべき対象”と規定していた児童福祉法（昭和22年法律第164号）が改正されたのは2016年のことでした。こどもの権利条約を批准した年が1994年ですから、子どもを“権利の主体”として位置づけるまでに22年を要しました。このように時間がかかった背景には、子どもは判断能力が未熟だという考えがあったようです。たしかに、“未熟だ”と見なしている相手を権利の主体と位置付け、対等な立場で協働することは考えにくいと思います。また、児童虐待対応の領域では、保護者も当事者となりますが、“虐待加害者”と見なしている人との間に対等なパートナーシップを結び、その意見を尊重するべきだと言われても、支援者としては頭が混乱してしまうと思います。他にも様々な事情が影響してきた結果でしょうけれど、我が国の児童福祉領域では当事者の自己決定や主体性を尊重する動きは、はかばかしく進展しませんでした。

海外の児童虐待対応の動向

海外に目を向けると、ニュージーランドやオーストラリアなどのオセアニア圏では、1980年代に児童虐待対応においても家族や親族を重視する流れが生まれていました。ニュージーランドにおいては、先住民族に対する差別的な政策への反省から、1989年に「子ども、青少年および家族法（Children, Young Persons and Their Families Act）」が制定され、親子分離をするような虐待事例等はFGC（Family Group Conference）の開催が法的に義務づけられています。FGCとは、当事者家族等と保護&ケア部門のソーシャルワーカーが養育上の問題を解決するために話し合い、解決のプランを家族等が提案するように求める当事者参画型の介入手続きです。

オーストラリアでもアンドリュー・ターネル（Andrew Turnell）がサインズ・オブ・セイフティ アプローチ（Signs of Safety Approach）を創始しました。これは、当事者と専門職が協働関係に基づいて、親族、友人、知人などの“安全を守る人”の協力を得ながら、児童を守るための新たなネットワークを創り、家族が主体となって安全な養育環境を構築することを支援するアプローチです。

その他の国々でも、当事者が主体的に適切な養育環境を築くことを支援する方向性が広まっています。イギリスでは児童保護中心の政策が見直されて、家族と支援者との間に協働関係を築き、早期支援を実施するようになってきました。アメリカにおいては、児童虐待の早期発見と保護を軸とした基本方針を改めて、「家族維持（Family Preservation）」の取り組みを推進しています。この取り組みは、子どもの安全の構築を目指して、家族全体のウェルビーイングが向上するように支援するという「家族中心実践（Family Centered Practice）」の考えに基づいて進められています。

エキスパート同士というパートナーシップ

ここまで「協働関係によるパートナーシップ」や「自己決定と当事者主体」という考えに基づく支援の動向を述べてきましたが、そもそも「協働関係」とか「当事者主体」になると、当事者と支援者の関

係がどうなるのかイメージしにくいと感じた方もいるのではないのでしょうか。次に当事者と支援者のパートナーシップとはどういう関係なのか、詳しく見ていきたいと思います。

私が協働関係という援助関係を初めて知ったのは、10数年前に受講したサインズ・オブ・セイフティの研修会でした。当時の私は兎相の受付部門で相談員兼危機介入要員兼児童心理司の立場にあり、対立が生じやすい初期対応に苦勞していました。そんな時に「当事者は支援者のパートナーだ」と教わった訳です。正直なところ、麗しい理想論を聞かされているような気分でした。

しかし、説明を聞いているうちに、私にも徐々に理解できてきました。理解の糸口になったのは、“当事者のほうがよく分かっていることもある”という説明でした。例えば、トラブルが起きた時に家庭内で何が起きていたのかとか、家族として本当はどうなりたいのかとか、家族にとって何が幸せなのかなどは、当事者のほうがよく分かっています。支援者はわかったつもりにならずに、教えてもらいたいという姿勢でいるほうがスムーズに話し合いが進みます。一方で支援者は、専門的な知識を持っています。だから当事者がどうなりたいのかを聞いたら、それを実現するために役立つ情報を伝えることができます。

つまり協働関係においては、当事者も支援者も役立つ情報やリソースを持つエキスパート同士だという考え方なのです。そして、両者がパートナーシップを組んで協力することができたら、解決への道のがグッと縮まるという訳です。支援者が“専門家”として責任を担う優越的なポジションで頑張らなくても、素直に“その点は分からないから教えてください”という「無知の姿勢 (Not knowing)」を取ることで、当事者の主体性が発揮されやすくなると言われれば納得です。さらに、当事者が主体的に取り組めば、行動の変化が進みやすいし、その変化も持続するという説明も了解できます。支援者としては、色々と有難いことがある考え方だと思いました。

“加害者”との協働関係

このように協働関係は、上下関係を持たない対等

なパートナーシップです。ですから、支援者が当事者に対して命令を下すことには自制的なのですが、だからと言って当事者にへりくだったりすることはありません。どちらかが相手の言い分に従う服従関係を作らないように、慎重に配慮します。しかし児童虐待対応においては、強制権限を行使する必要が生じる時もあります。そのため協働関係を取り入れている国では、権限行使の判断に司法が関与することが一般的です。このように上下関係を扱う機関と対等な関係を持つ機関の間で役割を明確に分担することで、“加害者”に対する支援という一見矛盾する課題に対応できる体制を整えています。

この役割分担をしても、支援者の気持ちの中には“加害者”との協働関係という難しい課題が残ります。子どもにひどい体罰を加えたり、性的な加害行為を働いたりした保護者は、一般的に見れば許されざる“加害者”です。支援によって良き養育者になることが想像できない場合もあります。そのような人と協働関係を結んで、支援を行うことに疑問を感じることは自然な感情だと思います。

私にとって、この疑問に対するひとつの答となった事件がありました。2019年に発生した「京都アニメーション放火殺人事件」です。この事件では36人もの命が奪われ、戦後の殺人事件で最も死者数が多い事件となりました。犯人は自身も全身に火傷を負って病院に搬送され、医療スタッフの懸命の努力によって一命をとりとめました。この時の主治医が報道機関のインタビューに対して、次のようなことを答えていました。「全身がひどい火傷だった。この患者は何人もの命を奪った殺人者でいずれ死刑になるだろうと思うと、治療すべきか躊躇した。しかし、目の前に生死をさ迷う患者がいれば、その命を救うのが医師の使命だと思った。」職業上の使命とはどういうものか、端的に語る言葉だと思いました。“治るか分からないから治療しない”、“悪い人だから治療しない”とは言わないのです。“治療”という言葉に“支援”に置き換えれば、児童福祉に携わる支援者にも当てはまる言葉だなど、私は感じました。“虐待加害者”と呼ばれる保護者は、支援者にとっては“支援対象者”です。支援者には力及ばないこ

■ エッセイ ■

とがありますし、個人的な感情もありますが、支援者が果たすべき役割は支援です。児童福祉に携わる様々な支援者は、当事者のウェルビーイングの向上

のために地道に支援を積み重ねるエキスパートなのだと思えます。

〈参考文献〉

- アイリーン ムンロー（著）増沢 高（監訳）小川紫保子（訳）「子ども虐待 保護から早期支援への転換 児童家庭ソーシャルワーカーの質的向上をめざして」2021 明石書店
- アンドリュー ターネル, スティーブ エドワーズ（著）白木 孝二, 井上 薫, 井上 直美（訳）「安全のサインを求めて—子ども虐待防止のためのサインズ・オブ・セイフティ・アプローチ」2004 金剛出版
- (Andrew Turnell, Steve Edwards “Signs of Safety: A Solution and Safety Oriented Approach to Child Protection” 1999.W W Norton & Co Inc)
- 泉谷朋子「『分離しないケア』に関する一考察 —アメリカにおけるFamily Preservation を参考に—」2022 聖隷クリストファー大学社会福祉学部紀要 No. 20 p9-p24
- 公益財団法人 資生堂子ども財団「第48回（2023年度）資生堂児童福祉海外研修報告書 ～ニュージーランド児童福祉レポート」2024 公益財団法人 資生堂子ども財団
- こども家庭庁局長通知 令和6年3月30日付け こ成母第142号, こ支虐第147号 「『こども家庭センターガイドライン』について」

令和5（2023）年度専門研修の実績と評価について

1 令和5（2023）年度における取り組みの概要

（1）専門研修の方向性

ア 大切にしている事柄

子どもの虹情報研修センター（以下、当センター）は、平成14（2002）年度の開設以来、高度な実践力を有する指導者の育成を基本理念として、新たな知見や技法の普及を図り、現場のニーズに根差した研修を実施し研修の効果や方向性を検証してきました。その過程で、研修企画の上で大切にしている事柄として、支援者支援の考えを加えたり、受講者・講師・当センターの間の対等性という考えを加えて現在に至っています。

近年、こどもを取り巻く社会環境が大きく変化していることを受け、改めて当センターの社会的使命を所内で検討し、これまで大切にしてきた「現場に学び、現場に返す」という価値観をより深め、当センターの活動の原点であり、目標である“子どもと家族の幸せ”をさらに強く意識することとしました。

＝ 研修事業の基本的価値 ＝

基本的価値：『子どもと家族から学び、現場を通じて、子どもと家族に返す』

行動基準：① 現場のニーズ、施策の動向、国内外の最新の知見等に基づく時宜を得た企画

② 現場の苦労、努力、工夫に根差した、気づきと実践につながる研修

③ 職種や職域をまたぐ支援者同士のつながりとエンパワー

④ 支援者が安心して実践を振り返ることができる温かな学びの場の提供

⑤ 受講者・講師・当センターが対等に学び合う場の構築

イ 今後の展望

これからの研修企画において、重要な課題となるのは以下の3点と考えています。

○ 子どもや家族を主体とする視点の普及

- ・ 支援者と支援対象のパートナーシップに基づく協働的な支援の啓発
- ・ 研修センターも、受講者が主体的に学ぶ研修デザインの活用を推進

○ 家族の力とつながりを大切にしている視点の普及

- ・ 適切なリスク評価を前提として、生活面から精神面にわたる家族のニーズの把握と、強みや希望を軸にした協働関係に基づく目標設定を行う、包括的アセスメントの普及
- ・ こども家庭センターを核として、複数の支援機関等からなる地域ネットワークによって家族とつながる、包括的な家族支援の普及

○ 研修対象の広がりへの対応

- ・ 市町村職員のソーシャルワーク技能の向上が喫緊の課題であり、オンラインによる基礎知識や基礎技術の普及が急務
- ・ 都道府県等の研修企画者や育成担当者が、各地でより実効性が高い研修を実施できるように育成することが急務

ウ 研修企画の意図

令和5（2023）年度の研修企画にあたって、下表の通りキーフレーズを設定しました。

キーフレーズは、令和3（2021）年度から設けており、今、重視する研修内容を言語化することで、研修企画の方向性を収斂させています。

■ 事業報告 ■

表1-1 令和5(2023)年度のキーフレーズ

| | |
|-------------|------------------|
| ➤ 地域での早期支援 | ➤ 協働による包括的アセスメント |
| ➤ 連帯感のあるチーム | ➤ 新任者の育成 |
| ➤ 援助関係の構築 | ➤ 子どもの意見表明と参画 |

通底するテーマ：『子どもの“声”をきく』

令和5(2023)年度は、包括的アセスメントに関する項目を追加して、子どもや家族の背景への共感的理解とストレングスへの注目を、従来以上に強調しました。

また、キーフレーズに通底する内容として、子どもの“声”をきくことも重視しており、研修プログラムには、きくことの意義と自らの姿勢を省察する機会を、積極的に取り入れました。これは、本年(令和6(2024)年)4月施行の意見表明等支援事業を含む児童の意見聴取等のしくみの整備に先立ち、制度改革の精神を普及啓発することを企図してのことです。

企画意図を研修内容に反映するためには、講師との意思疎通が重要ですが、オンラインでの打ち合わせが容易になったことにより、講義の要点や演習の進行について、事務局と講師の間で事前に意見交換する時間を持つことができました。

(2) 令和5(2023)年度の研修実績

ア 実施本数と受講者数

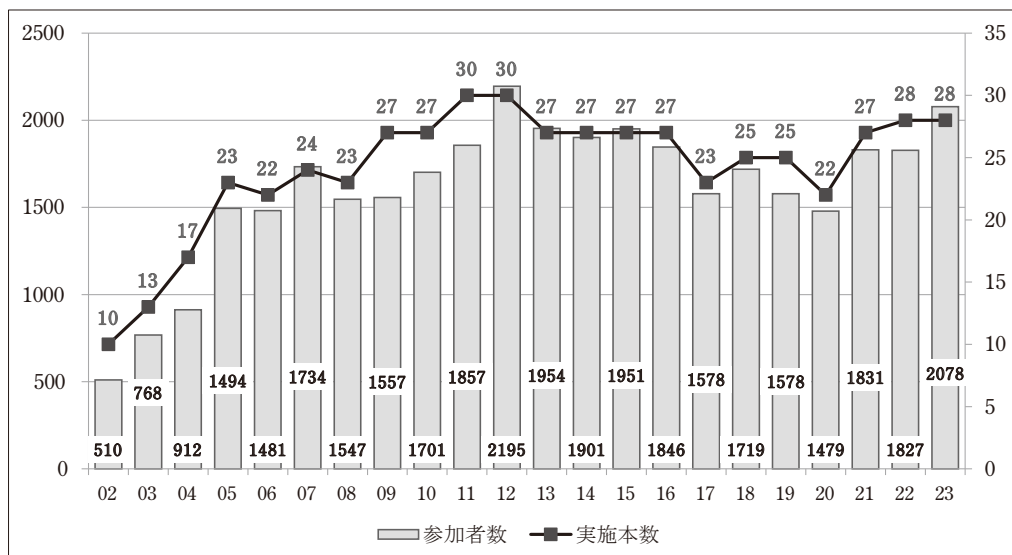
令和5(2023)年度は合計28本の研修を実施し、延べ受講者数は2,078人でした。「児童福祉施設心理担当職員合同研修」、「児童相談所職員合同研修」の2本は、1年間の休止から再開したものです。

延べ受講者数が2,000人を超えたのは、年間に30本の研修を実施した2012年度以来です。ライブ配信を活用して、柔軟に受け入れ人数を増やしたことが、受講者数の伸びにつながっており、申し込みをお断りした人数も44人*と、コロナ感染症の流行前に比べて大幅に減少しています。

註) 参加者決定時にお断りした申込者数

平成29(2017)年度 383人、平成30(2018)年度 191人、平成31(2019)年度 212人

表1-2 研修数と参加者数の推移



イ 実施形態

ICT(情報通信技術)の普及に伴い、研修の実施形態が多様になりました。主な実施方法は、「参集」・「オンデマンド配信」・「ライブ配信」の3種類で、これらを組み合わせることで、継続性の高い研修を構成することが可能になりました。

※「参集」は受講者同士の省察と交流に効果的であり、「オンデマンド配信」は受講時間や受講科目を受講者が選べ、「ライブ配信」は大人数が地元で受講できるという強みがあります。一方で、当センターが令和4(2022)年度に実施したオンライン研修に関する研究(中垣他 2022)では、グループ討議等の演習科目は、オンライン研修において評価が低いことが分かっています。

表1-3 研修ごとの実施形態

| 区分 | 実施形態 | 参集 | オンデマンド配信 | ライブ配信 | 備考 |
|----|------------|----|----------|-------|-------------------------------------------|
| 継続 | 児相長 | ○ | ○ | ○ | 前期・インターバル・後期の構成 インターバル中に事例まとめと事前課題 |
| | 福祉司SV | | ○ | ○ | 前期・インターバル・後期の構成 インターバル中にEラーニングとSV実習を実施 |
| | 児心 | ○ | ○ | ○ | 前期ライブ配信・OJT・後期参集 |
| | 児童養護 | ○ | ○ | ○ | 前期ライブ配信・OJT・後期参集 |
| | 心理司 | ○ | ○ | ○ | 前期ライブ配信・OJT・後期参集 |
| | 施設職員事例検討 | ○ | | ○ | プレ研修・月例検討会・修了研修の構成。月例検討会はライブ配信 |
| | 福祉司SVアドバンス | ○ | | ○ | 前期と後期の間に遠隔ミーティング メーリングリストも併用 |
| 単回 | 乳児院 | ○ | ○ | | 事前視聴し参集で演習する反転学習 |
| | 母子生活 | ○ | ○ | | 事前視聴し参集で演習する反転学習 |
| | 保健師 | | ○ | ○ | 100人規模、グループ演習実施 |
| | 施設心理 | | ○ | ○ | 100人規模 |
| | 児相合同 | | ○ | ○ | グループ討議実施 |
| | 教育福祉合同 | | ○ | ○ | AM250人規模ライブ PM50人規模事例演習 |
| | 児相弁護士 | | ○ | ○ | 嘱託職員は出張しにくいことを考慮 |
| | 市区町村 | | ○ | ○ | 100人規模 |
| | 児相医師 | | ○ | ○ | 嘱託職員は出張しにくいことを考慮 |
| | 医師専門 | | ○ | ○ | 嘱託職員は出張しにくいことを考慮 |
| | テーマ別 | | | ○ | 250人規模 |

ウ 行政機関向けの研修

当センターでは、「児童相談所長研修(前期・後期)」と「指導教育担当児童福祉司任用前研修(前期・後期)」(旧児童福祉司スーパーバイザー義務研修)の2つの法定研修を実施しています。前者は平成17(2005)年度から、後者は平成29(2017)年度から法定研修として実施しており、いずれも児童福祉法の改正により受講が義務化されたことを受けて開始しました。

「指導教育担当児童福祉司任用前研修」(以下、福祉司SV研修とする)は令和4(2022)年度から受講対象が福祉司SVに任用される前の者になり、研修内容にも変更がありました。新たに筆記試験、後輩福祉司へのSV実習、受講者全員の事例報告などの内容が加わりました。移行期なので、現任者も半数程度参加しました。

【参考】 福祉司SVの法定研修受講状況

(単位：人)

| 研修所名／年度 | 2017 | 2018 | 2019 | 2020 | 2021 | 2022 | 2023 | 合計 |
|----------------------|-----------|-----------|-----------|----------|-----------|-----------|-----------|-------|
| 子どもの虹 情報研修センター | 175 2回 | 161 2回 | 188 2回 | 70 2回 | 216 3回 | 216 3回 | 250 2回 | 1,276 |
| SBI子ども希望財団 | 83 1回 | 73 2回 | — | — | — | — | — | 156 |
| 西日本こども 研修センター あかし | — | — | 60 1回 | 96 2回 | 163 3回 | 155 3回 | 128 3回 | 702 |
| 特別区職員研修所 | — | — | — | 31 1回 | 47 1回 | 45 1回 | 45 1回 | 168 |
| 合 計 | 258 | 234 | 248 | 197 | 426 | 416 | 552 | 2,302 |

法定研修である「児童相談所長研修」と「福祉司SV研修」は、以前は、受講者アンケートの評点が一般の研修よりも低くなる傾向がありましたが、令和3(2021)年度から一般の研修に近い評点になりました。その要因として、ICTによって講師との事前打合せが充実したことと、児相において人材育成への関心が高まったことが寄与していると考えています。

また、これらの法定研修は、前期課程－インターバル期間－後期課程という継続性のある構成になっています。特に「福祉司SV研修」は、インターバル機関にeラーニングやSV実習を行う設定になっています。受講者に負担がかかりますが、アンケートでは負担に見合う効果があるという意見が多く見られます。

市区町村職員を対象とした「市区町村虐待対応指導者研修」は、利便性に配慮してオンラインで実施しましたが、定員(100人)を若干下回る98人でした。受講者アンケートでは、他自治体の取り組みへの関心の高さを窺わせる感想が多く見られました。

〔自由記述の抜粋〕

- 他の自治体の方と意見交換する機会はないので、貴重な機会となった。ショートステイの在り方や、子ども家庭センターへの設置の仕方他自治体の状況を知り、良い部分は今後の自分の業務に取り入れていきたい。
- 支援対象者と一緒にジェノグラムを描くこととか、通告での初期対応を対象者の理解を深める場と捉えることなど、大変学びになった。
- グループ討議の時間が十分設定されていて良かった。また、事前に提出したアンケートがあったので、後半のグループ討議はそれをもとに自由にいろいろな話ができてよかった。

エ 児童福祉施設関連の研修

大勢を対象に講義を配信する研修(「児童心理治療施設・児童養護施設指導者研修<ライブ配信コース>」105人参加、「児童福祉施設心理担当職員合同研修」119人参加)は、ライブ配信の形態を採りましたが、他の研修では参集型の研修形態としました。参集型中心の研修実施は、令和2(2020)年度以来4年ぶり、コロナ禍の間の閉塞感から解放されて、職場を離れて学ぶ機会が再開したことを喜ぶアンケート記述が多く見られました。また、他機関との交流を求めるニーズが高かったことも、自由記述から見て取れます。

〔自由記述の抜粋〕

- 他の施設の方と情報共有できることは、お互いに刺激になり「知ること」の大切さを改めて感じた。経験年数や施設での役割が違うメンバーだからこそその相乗効果もあり、初心に戻ったり、学びを深めたりと大変有意義な時間であった。対面での研修は久しぶりだったので、より一層充実した研修になった。
- 参集だからこそ得られる知識以外の参加者のパワーや思いをたくさん感じることができ、自身の働く意欲に繋がった。

ライブ配信→インターバル期間のOJT→参集研修をセットにした“継続型”研修について、大変だが、課題を意識して業務にあたれたとか、自分と向き合う時間となったなどの記述が見られました。単回の研修よりも、省察効果が高いと言えるかもしれません。また、オンデマンド講義・事例概要作成・参集研修での演習を一連のセットとした反転学習によるアセスメントの実習について、効果的という記述が多く見られました。参集型研修におけるICTの活用について、好意的な記述が見られ、今後の可能性を感じています。

〔自由記述の抜粋〕

- オンライン研修、課題設定からのインターバル期間を経ての研修は、他の研修と違い自身と向き合う時間を多く要した。とても労力のかかる研修で、考える必要のあることに直面化させてもらえて、非常に有難く感じた。
- オンデマンドで学習をして、参集研修で復習をしながら実践的な演習をするというのは、初めての経験だったが深く掘り下げることができて良かった。
- QRコードを読み取って、個々にスマホから感想を送るシステムは、現代的で親しみ深く面白かった。その感想に一言ずつ返答してくれたのも、参加者としては嬉しかった。子どもの支援を考えると同時に、職員側にもすぐ寄り添ってもらえた。

「子どもの“声”をきく」というテーマに関しては、研修内の科目を通して共通するテーマと感じた旨の記述が多く、子どもへの共感性が高まったという感想も多く見られました。また、職員の“声”に関する記述も多く、メンタルヘルスや職員同士の支え合いの文脈で書かれたものが見られた。

〔自由記述の抜粋〕

- 「声なき声を聴く」というテーマで、子どもについて様々な視点から見立てていくやりかたを学び、さらに実際にケースの見直しや事例検討を実践してみて、より深く子ども自身についてもケースワークとしても考えることができた。
- 事例検討では今まで見れなかった別の視点から見ることができて、ハッとさせられたと同時に、子どもがどういう気持ちで過ごしていたのかを実感すると涙がこぼれた。
- 精神的に疲弊しやすい職場であり、今後も引き続き課題に取り組みつつ、職員と児童の声なき声を拾っていきたい。

なお、平成29(2017)年度から、全国児童養護施設協議会、全国乳児福祉協議会並びに全国母子生活支援施設協議会が作成した研修体系に基づき、各プログラムが研修体系のどの育成領域に該当するかを明記しています。

■ 事業報告 ■

オ テーマ別研修

テーマを「子どもの“声”を聴く」として、子どもの“声”にこだわった1年の締めくくりとしました。意見表明等支援事業の運用が始まる前に、意見や声をきくことの意味や意義について、改めて考えてみるという意図による企画でした。

ライブ配信で実施して、257人が受講しました。通常は200人前後の受講者数なので、例年よりも多い人数でした。

受講者の満足度の評点は、5点満点中5点とした人が65.0%で平均評点が4.6でした。自由記述には、思考や自己内対話が活性化したとか、自らの固定観念を見つめ直したとか、前向きな活力が湧く時間となったなどの記述が見られました。

〔自由記述の抜粋〕

- 非常にたくさんの連想が湧いてくる有意義なとても豊かな時間となった。思考が柔らかく、活性化されてくる感じがあり、「こんなこともやれると面白いのでは？」という具体的なアイデアがポンポンと出てきた。良い時期に良い研修を受講できて本当にありがたかった。
- 子どもの声を聴くことは、支援者自身も自分の声を聴く、発信することが欠かせないと感じた。支援者とクライアントとして、というよりも「人と人の対話」を大切にしていけることを改めて感じる事ができた。参加できてよかった。大きな気づきと学びを得た。
- すべてに追われるような毎日を過ごしている中で、つかの間のそしてとても貴重な自己研鑽の時間となった。新しいものを取り込むことに躊躇し、気後れする気持ちが先行していた中、新たな視点や知識、参加しなかったら知ることなかったことを知れた嬉しさをかみしめている。

なお、平成31(2019)年度からテーマ別研修は文献研究と関係の深いテーマを設定しており、今後も研修と研究の連携に基づいた情報発信を行っていきます。

カ 研修機関等との連携

西日本子ども研修センターあかし(以下、西日本センター)が平成31(2019)年4月に事業を開始して以降、当センターとの合同会議を定期的で開催し、研修運営や講師に関する情報交換、相互の視察などを行っています。「統括支援員基礎研修」では、共通使用の動画の制作に当たって、講師選定等で協力しています。

国立武蔵野学院附属人材育成センターとは、例年どおりに相互に講師を派遣したことに加え、西日本センターと当センターの3センター間で、実務に関する情報交換を行っています。

その他、児童福祉施設の全国協議会との連携も継続しており、全国児童養護施設協議会、全国乳児福祉協議会、全国母子生活支援施設協議会が実施する事業に職員が参画したり、講師として協力しています。

東京都児童福祉人材トレーニングセンターについては、研修体系を検討するワーキンググループに職員が参画し、面接スキルに関するテキスト作成に協力し、講師派遣も行いました。特別区職員研修所については企画委員会に参画し、講師派遣も継続しています。その他、各地の地方自治体が実施する法定研修や独自研修に講師を派遣し、関係機関の研修事業に協力するとともに、現場の情報を収集して研修ニーズを把握する一助としています。

2 実績統計

(1) 研修参加者数

令和5(2023)年度は28本の研修を計画し、実施本数は28本でした。参加者数は延べ2,078人(令和4(2022)年度1,827人)でした。「児童福祉施設心理担当職員合同研修」は、演習を伴うプログラムでしたが、大幅な定員超過で、35人をお断りしました。

表1-4 令和5(2023)年度研修別参加状況

| | 番号 | 研 修 名 | 参加者 (人) | キャンセル (人) | お断り (人) |
|--------|----|---------------------------------------|------------|--------------|------------|
| 児童相談所 | 1 | 【オンライン】児童相談所長研修A<前期> | 35 | 0 | 0 |
| | 2 | 【参集】児童相談所長研修A<後期> | 36 | 0 | 0 |
| | 3 | 【オンライン】児童相談所長研修B<前期> | 47 | 1 | 0 |
| | 4 | 【参集】児童相談所長研修B<後期> | 47 | 1 | 0 |
| | 5 | 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修A<前期> | 128 | 1 | 0 |
| | 6 | 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修A<後期> | 123 | 6 | 0 |
| | 7 | 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修B<前期> | 125 | 5 | 0 |
| | 8 | 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修B<後期> | 127 | 8 | 0 |
| | 9 | 【オンライン】児童相談所職員合同研修 | 48 | 1 | 0 |
| | 10 | 【オンライン】児童心理司指導者研修<ライブ配信コース> | 84 | 1 | 0 |
| | 11 | 【参集】児童心理司指導者研修<参集コース> | 53 | 2 | 0 |
| | 12 | 【オンライン】児童相談所弁護士専門研修 | 47 | 3 | 0 |
| | 13 | 【オンライン】児童相談所医師研修 | 33 | 1 | 0 |
| | 14 | 【参集】児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース<前期> | 10 | 0 | 6 |
| | 15 | 【参集】児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース<後期> | 10 | 0 | 0 |
| 児童福祉施設 | 16 | 【オンライン】児童心理治療施設・児童養護施設指導者研修<ライブ配信コース> | 105 | 2 | 0 |
| | 17 | 【オンライン】児童福祉施設心理担当職員合同研修 | 119 | 3 | 35 |
| | 18 | 【参集】児童心理治療施設指導者研修<参集コース> | 21 | 3 | 0 |
| | 19 | 【参集】児童養護施設指導者研修<参集コース> | 50 | 4 | 0 |
| | 20 | 【参集】母子生活支援施設指導者研修 | 51 | 3 | 0 |
| | 21 | 【参集】乳児院指導者研修 | 54 | 1 | 0 |
| | 22 | 【参集】施設職員事例検討会プレ研修 | 8 | 0 | 3 |
| | 23 | 【参集】施設職員事例検討会修了研修 | 8 | 0 | 0 |
| 市区町村 | 24 | 【オンライン】児童虐待対応保健職員指導者研修 | 84 | 2 | 0 |
| | 25 | 【オンライン】市区町村虐待対応指導者研修 | 98 | 3 | 0 |
| その他 | 26 | 【オンライン】教育・福祉虐待対応職員合同研修 | 247 | 17 | 0 |
| | 27 | 【オンライン】医師専門研修 | 23 | 4 | 0 |
| | 28 | 【オンライン】テーマ別研修「子どもの“声”を聴く」 | 257 | 7 | 0 |
| 合 計 | | | 2,078 | 79 | 44 |

■ 事業報告 ■

(2) 研修別平均経験年数

全研修参加者の平均経験年数は9.3年(令和4(2022)年度9.9年)でした。

参加者の平均経験年数が10年以上である研修が8本(令和4(2022)年度10本)あり、最も経験年数が長かったのは「施設職員事例検討会」でした。施設系の研修で経験年数が長い傾向が見られました。

平均経験年数が5年未満の研修は1本(令和4(2022)年度1本)で、「児童相談所弁護士専門研修」でした。

| | |
|-----|-------|
| 凡例： | 10年以上 |
| | 5年未満 |

表1-5 令和5(2023)年度 研修別平均経験年数

| 研 修 名 | 対 象 | 平均経験年数 | |
|----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|-------------|
| | | | |
| 【オンライン/参集】 児童相談所長研修A | 新任児童相談所長 | 児相経験 | 13.0年 |
| 【オンライン/参集】 児童相談所長研修B | 同上 | 児相経験 | 10.6年 |
| 【オンライン】 指導教育担当児童福祉司任用前研修A | 児童福祉司として3年以上勤務した者であって、指導教育担当児童福祉司として職務を行うことが期待される者 | 児相経験 | 6.3年 |
| 【オンライン】 指導教育担当児童福祉司任用前研修B | 同上 | 児相経験 | 7.1年 |
| 【オンライン】 児童相談所職員合同研修 | 児童相談所職員で、児童虐待対応経験通算3年を満たした者 | 児相経験 | 5.7年 |
| 【オンライン】 児童心理司指導者研修<ライブ配信コース> | 児童相談所児童心理司経験通算5年を満たした児童心理司(スーパーバイザーを含む) | 心理司経験 | 8.4年 |
| 【参集】 児童心理司指導者研修<参集コース> | 児童相談所児童心理司経験通算5年を満たした児童心理司(スーパーバイザーを含む) | 心理司経験 | 8.4年 |
| 【オンライン】 児童相談所弁護士専門研修 | 児童相談所に勤務している弁護士(常勤・非常勤・嘱託を問わない) | 児相経験 | <u>4.7年</u> |
| 【オンライン】 児童相談所医師研修 | 児童相談所に勤務する医師(勤務形態は問わず、非常勤や嘱託を含む) | 児相経験 | 7年 |
| 【参集/オンライン】 児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース | 児童福祉司スーパーバイザーで、高度専門的な知識・実務を継続的に学びたい者 | 児相経験 | 8.1年 |
| 【オンライン】 児童心理治療施設・児童養護施設指導者研修<ライブ配信コース> | 児童心理治療施設で基幹的職員等指導的立場にあり児童福祉施設経験通算3年を満たした者 児童養護施設で基幹的職員等指導的立場にあり児童福祉施設経験通算7年を満たした者 | 施設経験 | 11年 |
| 【オンライン】 児童福祉施設心理担当職員合同研修 | 児童養護施設、児童心理治療施設の心理職で児童福祉施設心理職経験通算5年を満たした者 児童自立支援施設、乳児院、母子生活支援施設、児童家庭支援センター、自立援助ホームの心理職で児童福祉施設心理職経験通算2年を満たした者 | 施設経験 | 9.7年 |

| 研 修 名 | 対 象 | 平均経験年数 | |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|-------|
| | | | |
| 【参集】 児童心理治療施設指導者研修 ＜参集コース＞ | 児童心理治療施設で基幹的職員等指導的立場にある主任指導員、主任心理士、主任保育士等で、児童福祉施設経験通算3年を満たした者 | 施設経験 | 8.2年 |
| 【参集】 児童養護施設指導者研修 ＜参集コース＞ | 児童養護施設で基幹的職員等指導的立場にあり児童福祉施設経験通算7年を満たした者 | 施設経験 | 12年 |
| 【参集】 母子生活支援施設指導者研修 | 母子生活支援施設で基幹的職員等指導的立場にあり児童福祉施設経験通算3年を満たした者 | 施設経験 | 9.8年 |
| 【参集】 乳児院指導者研修 | 乳児院で基幹的職員等指導的立場にある主任保育士や家庭支援専門相談員等で児童福祉施設経験通算5年を満たした者 | 施設経験 | 13.9年 |
| 【参集/オンライン】 施設職員事例検討会 | 児童福祉施設で基幹的職員等指導的立場にある職員で、高度専門的な知識・実務を継続的に学びたい者 | 施設経験 | 14.1年 |
| 【オンライン】 児童虐待対応保健職員指導者研修 | 市区町村の母子保健活動、子育て支援、児童虐待防止対策に携わっている指導的立場にある保健師・助産師・看護師、また児童相談所に勤務する保健師で、児童虐待関連業務経験通算5年を満たした者 | 虐待対応 | 10.6年 |
| 【オンライン】 市区町村虐待対応指導者研修 | 市区町村子ども家庭福祉相談担当部署、子ども家庭支援総合拠点、要保護児童対策調整機関、要保護児童対策地域協議会において指導的立場にあり、児童虐待関連業務の経験が通算5年を満たした者 | 虐待対応 | 8.9年 |
| 【オンライン】 教育・福祉虐待対応職員合同研修 | 学校や教育委員会などの教育機関、市区町村、児童相談所で児童虐待関連業務に携わる者であって、児童虐待関連業務経験通算2年を満たした者 | 教職経験 虐待対応 児相経験 | 12.9年 |
| 【オンライン】 医師専門研修 | 児童相談所、児童福祉施設、保健機関、医療機関等に勤務している児童虐待の対応に携わる医師 | 現所属 | 5.5年 |
| 【オンライン】 テーマ別研修 「子どもの“声”を聴く」 | この問題に関わる専門職で、各所属機関で指導的立場にあり、児童虐待関連業務経験通算3年を満たした者 | 虐待対応 | 9.3年 |
| 全研修の平均経験年数 | | | 9.3年 |

3 研修の評価

(1) 研修全体の評価

研修終了後にアンケートを実施し、研修全体が「役に立つ」と思う程度を1点から5点で評価してもらいました。ほとんどの研修で、4点以上の割合が90%を超えました。

令和2(2020)年度までは法定研修の評価が相対的に低い傾向にありましたが、令和3(2021)年度のオンライン研修本格導入以降、他の研修と同程度の評価となりました。

表1-6 2023年度 研修全体の評価

(人)

| | No | 研修名称 | 参加 | 回答 | 評価割合 (%) | | | | | |
|-------|--------|-------------------------------|---------------------------------------|------|----------|----|----|---|-----|----|
| | | | | | 役に立たない | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 児童相談所 | 1,3 | 【オンライン】児童相談所長研修<前期> ※AB合同 | 82 | 82 | 2 | 24 | | | 55 | |
| | 2 | 【参集】児童相談所長研修A<後期> | 36 | 36 | 3 | 12 | | | 21 | |
| | 4 | 【参集】児童相談所長研修B<後期> | 47 | 47 | 3 | 20 | | | 24 | |
| | 5 | 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修A<前期> | 128 | 128 | 2 | 37 | | | 88 | |
| | 6 | 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修A<後期> | 123 | 123 | 2 | 29 | | | 92 | |
| | 7 | 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修B<前期> | 125 | 125 | 5 | 32 | | | 87 | |
| | 8 | 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修B<後期> | 127 | 127 | 5 | 31 | | | 90 | |
| | 9 | 【オンライン】児童相談所職員合同研修 | 48 | 48 | 1 | 10 | | | 36 | |
| | 10 | 【オンライン】児童心理司指導者研修<ライブ配信コース> | 84 | 84 | 3 | 33 | | | 45 | |
| | 11 | 【参集】児童心理司指導者研修<参集コース> | 53 | 53 | 2 | 17 | | | 34 | |
| | 12 | 【オンライン】児童相談所弁護士専門研修 | 47 | 46 | 2 | 13 | | | 30 | |
| | 13 | 【オンライン】児童相談所医師研修 | 33 | 32 | 1 | 10 | | | 19 | |
| | 14 | 【参集】児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース<前期> | 10 | 10 | 0 | 2 | | | 8 | |
| | 15 | 【参集】児童福祉司スーパーバイザーアドバンスコース<後期> | 10 | 10 | 0 | 1 | | | 9 | |
| | 児童福祉施設 | 16 | 【オンライン】児童心理治療施設・児童養護施設指導者研修<ライブ配信コース> | 105 | 105 | 1 | 29 | | | 72 |
| 17 | | 【オンライン】児童福祉施設心理担当職員合同研修 | 119 | 119 | 1 | 34 | | | 82 | |
| 18 | | 【参集】児童心理治療施設指導者研修<参集コース> | 21 | 21 | 3 | 8 | | | 10 | |
| 19 | | 【参集】児童養護施設指導者研修<参集コース> | 50 | 50 | 2 | 14 | | | 34 | |
| 20 | | 【参集】母子生活支援施設指導者研修 | 51 | 51 | 7 | | | | 44 | |
| 21 | | 【参集】乳児院指導者研修 | 54 | 54 | 0 | 5 | | | 49 | |
| 22 | | 【参集】施設職員事例検討会プレ研修 | 8 | 8 | 0 | 1 | | | 7 | |
| 23 | | 【参集】施設職員事例検討会修了研修 | 8 | 8 | 0 | 1 | | | 7 | |
| 市区町村 | 24 | 【オンライン】児童虐待対応保健職員指導者研修 | 84 | 83 | 1 | 12 | | | 69 | |
| | 25 | 【オンライン】市区町村虐待対応指導者研修 | 98 | 98 | 1 | 21 | | | 74 | |
| その他 | 26 | 【オンライン】教育・福祉虐待対応職員合同研修 | 247 | 219 | 3 | 28 | | | 183 | |
| | 27 | 【オンライン】医師専門研修 | 23 | 23 | 1 | 3 | | | 19 | |
| | 28 | 【オンライン】テーマ別研修「子どもの“声”を聴く」 | 257 | 244 | 1 | 61 | | | 167 | |
| 合計 | | | 2078 | 2034 | | | | | | |

役に立たない □1 □2 □3 □4 ■5 役に立つ

(2) 研修の効果

「知識」「気づき」「意欲」の3つの指標について、研修全体でどの程度「効果がある」と感じたか、1点から5点で評価してもらいました。

ほとんどの研修及び指標において、4点以上の評価をした人が80%を上回りました。例年「気づき」の評価が高い傾向が見られますが、令和5(2023)年度は「知識」や「意欲」が最も高い研修が多数ありました。

ただ、「児童相談所長研修B<後期>」、「指導教育担当児童福祉司任用前研修A<前期>」では「意欲」の指標で4点以上が80%を下回りました。

表 1-7 2023年度 研修効果 (人)

| No | 研修名称 | 参加 | 回答 | 側面 | 0% | 20% | 40% | 60% | 80% | 100% |
|--------------------------------|----------------------------------|-----|-----|-----|------|-----|-----|-----|-----|---------|
| | | | | | 効果なし | 1 | 2 | 3 | 4 | 5(効果あり) |
| 児童相談所 | 1,3 【オンライン】児童相談所長研修<前期> ※AB合同 | 82 | 82 | 知識 | 4 | 33 | 35 | | | |
| | | | | 気づき | 8 | 29 | 35 | | | |
| | | | | 意欲 | 12 | 34 | 26 | | | |
| | 2 【参集】児童相談所長研修A<後期> | 36 | 36 | 知識 | 5 | 23 | 9 | | | |
| | | | | 気づき | 1 | 5 | 16 | 14 | | |
| | | | | 意欲 | 6 | 17 | 13 | | | |
| | 4 【参集】児童相談所長研修B<後期> | 47 | 47 | 知識 | 8 | 23 | 16 | | | |
| | | | | 気づき | 6 | 21 | 19 | | | |
| | | | | 意欲 | 10 | 20 | 18 | | | |
| | 5 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修A<前期> | 128 | 128 | 知識 | 14 | 53 | 62 | | | |
| | | | | 気づき | 12 | 53 | 63 | | | |
| | | | | 意欲 | 24 | 57 | 45 | | | |
| | 6 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修A<後期> | 123 | 123 | 知識 | 3 | 52 | 68 | | | |
| 気づき | | | | 4 | 47 | 71 | | | | |
| 意欲 | | | | 17 | 58 | 49 | | | | |
| 7 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修B<前期> | 125 | 125 | 知識 | 11 | 60 | 52 | | | | |
| | | | 気づき | 11 | 48 | 63 | | | | |
| | | | 意欲 | 21 | 58 | 44 | | | | |
| 8 【オンライン】指導教育担当児童福祉司任用前研修B<後期> | 127 | 127 | 知識 | 8 | 48 | 71 | | | | |
| | | | 気づき | 6 | 54 | 67 | | | | |
| | | | 意欲 | 17 | 63 | 45 | | | | |
| 9 【オンライン】児童相談所職員合同研修 | 48 | 48 | 知識 | 5 | 13 | 30 | | | | |
| | | | 気づき | 3 | 15 | 30 | | | | |
| | | | 意欲 | 1 | 18 | 26 | | | | |
| 10 【オンライン】児童心理司指導者研修<ライブ配信コース> | 84 | 84 | 知識 | 2 | 10 | 38 | 33 | | | |
| | | | 気づき | 7 | 38 | 38 | | | | |
| | | | 意欲 | 2 | 8 | 36 | 38 | | | |
| 11 【参集】児童心理司指導者研修<参集コース> | 53 | 53 | 知識 | 9 | 28 | 17 | | | | |
| | | | 気づき | 4 | 20 | 29 | | | | |
| | | | 意欲 | 6 | 23 | 25 | | | | |
| 12 【オンライン】児童相談所弁護士専門研修 | 47 | 46 | 知識 | 4 | 19 | 24 | | | | |
| | | | 気づき | 6 | 14 | 26 | | | | |
| | | | 意欲 | 3 | 13 | 30 | | | | |
| 13 【オンライン】児童相談所医師研修 | 33 | 32 | 知識 | 1 | 2 | 11 | 18 | | | |
| | | | 気づき | 1 | 3 | 10 | 17 | | | |
| | | | 意欲 | 1 | 5 | 9 | 18 | | | |

効果なし □ 1 □ 2 □ 3 □ 4 ■ 5(効果あり)

■ 事業報告 ■

| | No | 研修名称 | 参加 | 回答 | 側面 | 0% | 20% | 40% | 60% | 80% | 100% |
|--------|----|---------------------------------------|------|------|-----|----|-----|-----|-----|-----|------|
| 児童相談所 | 14 | 【参集】児童福祉司スーパーハイザーアドバンスコース<前期> | 10 | 10 | 知識 | 0 | 1 | 5 | 5 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 2 | 8 | | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 4 | 7 | | | |
| | 15 | 【参集】児童福祉司スーパーハイザーアドバンスコース<後期> | 10 | 10 | 知識 | 0 | 1 | 2 | 8 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 2 | 8 | | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 4 | 7 | | | |
| 児童福祉施設 | 16 | 【オンライン】児童心理治療施設・児童養護施設指導者研修<ライブ配信コース> | 105 | 105 | 知識 | 0 | 9 | 49 | 48 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 8 | 41 | 56 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 15 | 38 | 52 | | |
| | 17 | 【オンライン】児童福祉施設心理担当職員合同研修 | 119 | 119 | 知識 | 0 | 15 | 44 | 59 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 8 | 34 | 76 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 7 | 43 | 68 | | |
| | 18 | 【参集】児童心理治療施設指導者研修<参集コース> | 21 | 21 | 知識 | 0 | 1 | 2 | 10 | 9 | |
| | | | | | 気づき | 0 | 1 | 11 | 9 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 1 | 2 | 12 | 7 | |
| | 19 | 【参集】児童養護施設指導者研修<参集コース> | 50 | 50 | 知識 | 0 | 4 | 22 | 24 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 3 | 17 | 30 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 5 | 21 | 25 | | |
| | 20 | 【参集】母子生活支援施設指導者研修 | 51 | 51 | 知識 | 0 | 4 | 14 | 34 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 2 | 12 | 37 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 5 | 21 | 25 | | |
| | 21 | 【参集】乳児院指導者研修 | 54 | 54 | 知識 | 0 | 2 | 17 | 36 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 1 | 14 | 40 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 1 | 13 | 40 | | |
| | 22 | 【参集】施設職員事例検討会プレ研修 | 8 | 8 | 知識 | 0 | 2 | 4 | 3 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 0 | 5 | 3 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 1 | 2 | 5 | | |
| | 23 | 【参集】施設職員事例検討会修了研修 | 8 | 8 | 知識 | 0 | 1 | 6 | 2 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 0 | 4 | 4 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 0 | 3 | 5 | | |
| 市区町村 | 24 | 【オンライン】児童虐待対応保健職員指導者研修 | 84 | 83 | 知識 | 1 | 2 | 21 | 59 | | |
| | | | | | 気づき | 1 | 1 | 20 | 60 | | |
| | | | | | 意欲 | 1 | 1 | 24 | 54 | | |
| | 25 | 【オンライン】市区町村虐待対応指導者研修 | 98 | 98 | 知識 | 1 | 1 | 35 | 56 | | |
| | | | | | 気づき | 1 | 4 | 37 | 56 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 5 | 40 | 53 | | |
| その他 | 26 | 【オンライン】教育・福祉虐待対応職員合同研修 | 247 | 219 | 知識 | 1 | 1 | 69 | 156 | | |
| | | | | | 気づき | 1 | 1 | 64 | 159 | | |
| | | | | | 意欲 | 1 | 1 | 64 | 163 | | |
| | 27 | 【オンライン】医師専門研修 | 23 | 23 | 知識 | 0 | 2 | 9 | 13 | | |
| | | | | | 気づき | 0 | 2 | 10 | 11 | | |
| | | | | | 意欲 | 0 | 0 | 5 | 7 | 12 | |
| | 28 | 【オンライン】テーマ別研修「子どもの“声”を聴く」 | 257 | 244 | 知識 | 2 | 4 | 25 | 84 | 131 | |
| | | | | | 気づき | 1 | 5 | 20 | 68 | 150 | |
| | | | | | 意欲 | 1 | 6 | 21 | 70 | 147 | |
| 合計 | | | 2078 | 2034 | | | | | | | |

効果なし □1 □2 □3 □4 ■5 効果あり

* 各指標を構成する設問の回答者数の平均人数を示しています。
「知識」:(1)新たに知識を得ることができた、(2)これまでの知識が整理された
「気づき」:(1)日々の支援の振り返りができた、(2)新たな視点や考え方を得ることができた、(3)自身の専門性への理解が深まった
「意欲」:(1)日々の業務への意欲が高まった、(2)自己研鑽への意欲が高まった

(3) 研修への意見・要望

研修後アンケートの自由記述には肯定的な意見に加え、研修の改善に資する要望などの意見も記されています。

また、令和3(2021)年度からは、虹センターに期待することについての意見も得られています。貴重な意見の意図するところを検討・議論し、研修の企画・運営に活かしています。

表1-8 令和5(2023)年度 研修後アンケートの自由記述の抜粋(研修終了直後のアンケートから抜粋)

| 〈児童相談所〉 | | |
|----------------------------------------------|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 【オンライン】 児童相談 所長研修 <前期> ※AB合同 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 児相の専門性が求められる時代となっていくので、その時々に応じた専門的な研修の企画をこれからもお願いしたい。 ● 記録映像を視聴できるようにしてもらいたい。 ● 今回は仕方ないが、できれば参集のほうが効果はある。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 新規採用職員の基礎研修や中堅職員の参集研修など、他県職員と交流ができるような研修を開催してほしい。 ● 児相での効果的な取組について、今後も研修などで紹介してもらいたい。 |
| 【参集】 児童相談 所長研修 A<後期> | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 記録係になると自身の発言がどうしても少なくなってしまうため、言葉を文字化するツールの活用などについて今後検討してもらいたい。 ● 参集研修は続けてほしいことと、SVや所長クラスは互いにピアスーパービジョンが必要なため、事例検討を多くしてもらいたい。 ● 年2回程度で、新人向けの研修があれば、不安な若手の横のつながりができ、有意義ではないか。検討の余地があればよろしくお願いしたい。 |
| 【参集】 児童相談 所長研修 B<後期> | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 児相の運営に関係が深い、あるいは重要と考えられる行政判例、社会保障判例や民法判例についての解説などをしてもらえるとありがたい。 ● 所長3年目、5年目とか、2か所目の研修など、何か別な角度で研修の機会を設けてもらえると有難い。 ● 児相の専門性についての研修以外にも、新任所長としては危機管理、人材育成を含む組織体制など所長という立場で考える必要があることについても内容に入れてほしい。 |
| 【オンライン】 指導教育担当 児童福祉司 任用前研修 A<前期> | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 講義を聴いた後の感想をグループで話し合う時間があるとよかった。(例えば、当所では精神科通院同行をしているケースは少ないので、他児相ではどうかなど) ● 職場の通信環境に不備があり、接続が切れてしまうことがあった。内容は良かったが研修のスピードについていけなかった。もう一度見直したい。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 本研修を終えた後もフォローアップの研修機会がほしい。 ● 所長級だけでなく、副所長、課長、班長級への階層別の研修も実施していただけるとありがたい。 |
| 【オンライン】 指導教育担当 児童福祉司 任用前研修 A<後期> | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● オンライン研修は移動の負担がないので、良い点はあるが、少なくとも討議は集まって実施してほしい。 ● 日々の業務が忙しい中、研修で3日仕事が滞っているため、研修後課題の提出期限はもう少し時間をとってもらえると助かる。 |

| | | |
|----------------------------------------------|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 【オンライン】 指導教育担当 児童福祉司 任用前研修 B<前期> | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 事務所の形態やグループ分け、支援方法、社会資源のツール等、似ているところもあれば、全く違うところもあるため、それぞれの児相の状況をもっと少し話す時間があると面白い。 ● 国のカリキュラム上やむを得ないが、指導教育担当児童福祉司の育成が目的なのであれば、内容が基本的過ぎるのではないかと感じた。グループワークでは、ワークの内容を深めるまでには至らず、もう少し時間を確保してほしい。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 発達障害のある児童や保護者が多いため、正しい理解や対応の参考になる研修があるとありがたい。また、今回のように、全国の児相職員と交流ができる場も非常に良い。 ● SVになって数年後に、また再度初心に戻って研修ができる機会があると新たな気づきになると思われるため、継続的に研修が受けられる機会があると大変ありがたい。 |
| 【参集】 指導教育担当 児童福祉司 任用前研修 B<後期> | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 講義の受講のみであればオンラインでも支障はないが、グループワークで受講生同士意見交換する場合は対面の方がより活発に演習に取り組むことができる。 ● 事前課題の提出については正直、時間を要するものであり、業務時間を削ってやらざるを得ず、結構大変なのは事実である。(必要だとは思っているので特に減らしてほしい等の要望ではない)研修後のレポートの提出期限が短いのは、研修で不在にしている間の業務をする必要があるため、もう少し長くして欲しい。 |
| 【オンライン】 児童相談所 職員合同研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 日々の業務のヒントや活力となるような視点や知識やつながりを得るためには今回のような研修が今後も継続して実施されることを期待したい。 ● 子どもの権利や意見表明についてもよく話しているセンターだが、実際にどこまでできているのか試行錯誤の毎日である。子ども会議等をしているところがあれば、そんな実践報告も聞けたら嬉しい。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 一時保護所職員の研修があれば是非参加したい。県内に1か所しか保護所がないため、全国各地の保護所の先生方とグループワークで意見交換や取り組みの共有をしたい。 ● 日々児相職員を支える研修を開催してもらえ感謝している。今後も質の高い研修、職員の支えとなる研修を引き続き実施してほしい。 |
| 【オンライン】 児童心理司 指導者研修 <ライブ配信 コース> | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● より具体的にSVとして何をすべきか、様々なタイプの部下にどのように接していけばよいのか、そういった話が聴ける研修があるとありがたい。 ● ブレイクアウトルームがもう少し長いとよかった。もう少し皆と話したかった。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● これまで通り、理論（大学）と実践（現場）をつなぐ学びの場となるように期待している。 ● 今後も全国の児相職員の支援をよろしくお願いしたい。同じ立場の方と話のできる機会は貴重なので、今後もライブや参集等で全国の児相の方と関わると嬉しい。 |
| 【参集】 児童心理司 指導者研修 <参集コース> | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● せっかく全国から仲間が集まっているが交流の時間をあまり持たず、グループの異なる方々とも交流できる機会がもう少しあると良かった。 ● ディスカッションが多く、内容も非常にボリュームがあった。時間が足りないと感じる場面もあり、もう少し緩やかなスケジュールでじっくり取り組む形でも良かった。 |

| | | |
|---------------------------------|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 【オンライン】 児童相談所 弁護士専門 研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 意見表明権や一時保護司法審査の準備状況等、他地域の状況をうかがい、こちらでも対応を急がなければと思うところがあった。 ● 今回のグループ討議のテーマは割とオープンだったように思うが、討議が浅くなってしまった印象があるので、いくつか選択肢を示していただいて、その中から絞ってもらう少し深く討議ができるとよかった。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 今後新しく勤務する弁護士のためにも、児童相談所で勤務するにあたって必須の法的知識の整理や、今回のような法改正がある場合の確認講義があると嬉しい。 ● 今現在、児相での活動に興味を持っていない若手弁護士に、いかにして興味をもってもらい、後継者を確保するかについて、発信してもらいたい。 |
| 【オンライン】 児童相談所 医師研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 個人情報取り扱いの問題など連携する中でむずかしさも感じている。そのあたりを簡便にできる方法、法的根拠などが学びたい。 ● 専門科により虐待対応での視点、対応に求められる役割やスキルが異なるため、科別でのディスカッションの場があるとより有意義ではないか。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 経験年数がまだまだ少ない中で、児相医師として求められる資質にはどのようなものがあるのか、具体的に知る機会があると良いと感じた。 ● 対面できなかったものの、多少は交流を深めるきっかけになった。来年度はハイブリッドに期待したい。 |
| 児童福祉司 スーパーバイザー アドバンスコース | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 半年後ぐらいに再度感想やその後の取り組みを言葉にする場があるといい。 ● 今後についても、同じよう取り組みが共有できるメンバーと意見を交わしながら、ケースワーク・対人援助について学ぶ機会をもちたい。 |

| | | |
|---------------------------------------------------------------|------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 〈児童福祉施設〉 | | |
| 【オンライン】 児童心理 治療施設・ 児童養護施設 指導者研修 ＜ライブ配信 コース＞ | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 先生方の話に加え、質問の時間も短かった。また、課題設定の時間も短く、中々考えがまとまらなかったため、ライブ配信前に事前課題として与えてもらっていると余裕ができた。 ● 非常にボリュームであったため、消化不良になりかけている。もしできるのであれば、午前を2日に分けて行うなど、間隔をあけて今回のような講義をしてもらえると助かる。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 参集研修が増えていくことで、施設間での繋がりも出来るので、今後も研修の開催をお願いしたい。 ● 専門的な研修の継続してほしい。今後も研修に参加をしたい。 |
| 【オンライン】 児童福祉施設 心理担当職員 合同研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 参集の心理職研修も、可能であればまたいつの日か復活してほしい。 ● 母子生活支援施設の心理士でディスカッションできる機会はほぼないので、他施設の状況を知れる貴重な機会だと感じると共に、時間の限界を理解しつつ、もう少し時間が欲しかった部分や施設種別ごとでのケース検討会等も欲しい。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 社会的養護の子どもに関わる仕事をする人のネットワークをつなぐ場として今後もお願いしたい。 ● 児相職員の研修は、どんな講義で、CWはどんな勉強をして、何を考えてケースワークしているのか、ということを知りたい。そして、施設職員と分かり合えないと感じていることがあるなら、どういう部分でどんな信念を持っているのか、ぜひ橋渡しをしてもらいたい。 |
| 【参集】 児童心理 治療施設 指導者研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 内容は充実してよかったが、「声なき声を聴く」というテーマが捉えにくく、インターバル期間の事前課題を取り組むにあたり、戸惑いがあったのではないかとグループディスカッションをした時に感じた。 ● このような場でケース検討をする意味と意義を大きく感じた。 |

■ 事業報告 ■

| | | |
|-------------------------------|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 【参集】 児童養護施設 指導者研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● その場限りの研修ではなく継続型であることにとっても意味を感じた。 ● 継続型研修についてライブ配信コースの時点で事例演習の講義があって、それをもとにインターバル期間で事例をまとめて、参集コースで発表という流れの方が、学びが深かったのではないかと。 |
| | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 今後も参集研修ができるような工夫をしてほしい。座学は動画だと見返せるため、今後も続けてほしい。 ● 事例検討については、大グループに関しては大変興味深い内容で、事例検討というよりも実践報告をトークセッションで観覧しているような感じだった。できることなら、検討に参加しやすい形になると今後もっと意欲的に取り組むことができる。 |
| 【参集】 母子生活 支援施設 指導者研修 | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● これからも同分野で集まり、専門性に特化した研修を企画してもらえることを期待している。 ● 施設ごとの特徴など踏まえ、研修で行われたそれぞれの施設での実践報告を通して、当センターで、もう一度支援の仕組みや事業の取り組みについて研修をしてほしい。 |
| | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 各施設同士の話し合いの時間が足りないくらいで、もう少し時間を設けてもらいたかった。 ● 事例概要の振り返りの時間が短縮となり、少し物足りなさがあった。事後でも何か補足等あれば情報をもらいたい。 |
| 【参集】 乳児院 指導者研修 | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 図書室があるということで、自主的に研修以外にも利用でき、新たな知識を自主的に学べる場であってほしい。 ● 乳児院という県によっては少ない施設なので、グループ討議や意見交換の時間を多く設けた研修、事例検討による助言や新たな視点をいただける研修をより多く取り入れてもらえると嬉しい。 |
| | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● ケースを丁寧にたどり、見立てをするトレーニングになった。このような研修の心理士バージョンもあったら参加してみたい。 |
| 【オンライン】 施設職員 事例検討会 | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 抽象的にはなるが、日々子どもと向き合う現場で働く人たちを応援するような企画、達成感を多くの方が経験できる機会の設定、横の連携が図れるような仕組作りに期待している。 |

| | | |
|------------------------------------|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 〈市区町村〉 | | |
| 【オンライン】 児童虐待対応 保健職員 指導者研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 一日半の研修だが、もう少し長く、2日程度の内容にして、意見交換等を入れてほしい。 ● 可能な範囲で（参加者の意向や部署の許可等が必要になるが）、連絡先等を共有したい。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 今後、市区町村における支援体制が保健分野と福祉分野にまたがって推進されることが増えると考えられるため、研修案内等を広く発信してもらえれば、一緒に受講して共有を図りやすいきっかけづくりにつながる。 |
| 【オンライン】 市区町村 虐待対応 指導者研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 単なる知識を得るのではなく、心に響いてくる研修内容であった。今後もこのような、終了後に充実感の得られる研修をお願いしたい。 ● 記録用ツールのJAMボードを活用した進行の仕方の例など、もう少し説明してもらえるとありがたかった。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 受講できる経験年数に区分があることは必要である。ただ現状としては、経験年数が満たされると職員の定期異動対象となってしまうことがあるので、人材育成の方法を悩んでいる。 ● オンデマンド配信や講義動画の貸出がありがたい。 |

| 〈その他〉 | | |
|---------------------------------------|------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 【オンライン】 教育・福祉 虐待対応職員 合同研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 集団で指導をしていると、どうしても集団について来れない生徒を諦めてしまう場面が多々ある。その生徒に対してあとからでもフォローをしていかなければならないと感じた。もし、可能であればYouTubeの限定公開でよいので、もう一度研修を閲覧したい。 ● 教育と福祉の両面から話を聞くことができ有意義であった。教育は、「学校一丸となった素晴らしい教育支援事例」だけでなく、「個々の先生が日常的にできる支援事例」についても紹介してもらえると幸いである。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 医療、福祉、教育、その他、当事者など、フリーに参加できる研修を開いてほしい。知りたいことがたくさんある。知ることで、できることも出てくると考えている。 ● 今後とも、異業種がともに学べる機会をもっといただけるとありがたい。また、オンラインで実施してもらえると、大変参加しやすい。 ● 様々な事例研修の場を提供してもらえるとありがたい。また、機会があればぜひ参加してみたい。 |
| 【オンライン】 医師専門研修 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● これからも様々な医療、児童福祉（大人も含めた包括的福祉と行政）で活躍されている方々の話を聞かせてもらえればと期待している。 ● やはり対面が大切と感じている。オンラインであれば、1回2時間で複数回実施したり、グループ討議を行ったりする方がよいと感じた。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 研究でわかった最新の知見に基づき、「今後の児童福祉の見通し」についての研修をしてもらいたい。 ● 虐待対応や児相勤務に関して、小児科学会や児童青年精神医学会などと連携して、仕事内容の共有、募集情報などが広く周知されるように尽力してもらいたい。 |
| 【オンライン】 テーマ別研修 「子どもの “声”を聴く」 | 研修への 要望事項 | <ul style="list-style-type: none"> ● 先入観やステイグマにとらわれずに聴こうとする努力はしていきたいと思っている。しかし、個人的にはもっと技術的な部分や方法論などに踏み込んだ内容を期待していたところが大きかったため、期待とは違う部分があった。 ● 資料のない科目では、話の意味が理解できない場面もあった。討論者について、簡単な説明資料があるとよかった。 |
| | 虹センターに 期待すること | <ul style="list-style-type: none"> ● 今後も専門的な内容についての研修を継続し、自治体含め子どもの支援に関わる職員の知識や援助技術の向上に貢献してもらいたい ● 事例検討やグループワークを通じて支援者同士のつながりや交流の場を設けるとともに、そうした場で得られた知見や支援のノウハウ、先進的な取組等を蓄積し共有してもらいたい。 |

4 研修教材の提供

ホームページやDVDを活用して、地域や職場で研修を実施したり、自己研鑽したりするための教材を提供しています。

ホームページでは、「Webトレーニング」や「ミニ講座」のサイトを設け、子どもと家族の支援を行うための基礎知識について、学べる教材を提供しています。

DVDは、専門研修の録画映像を年間数本DVD化したもので、自治体や支援機関に無料で貸し出すサービスです。(利用実績は別冊3参照)

(1) Webトレーニング

解説とワークシートによる学習を基本とした教材です。模擬事例等を念頭におき、解説を読みながらワークシートに記入する作業を基本としています。アセスメントやカンファレンスを行う際に必要な視点を身につけることを狙いとしています。教材のファイルをダウンロードでき、各単元は15分～30分程度で取り組める内容です。

- ① 「要保護児童ケースのための包括的アセスメント・トレーニング」(平成27(2015)年9月公開)
包括的アセスメントを構成する3つの段階（総合的な情報の把握→ケースの理解と解釈→支援方針の策定）に沿って、ワークシートで実習します。
- ② 「ケースカンファレンス・トレーニング」(平成28(2016)年7月公開)
情報や課題の整理、支援の手立て等について模擬事例を通して学びます。また、報告資料の作成や報告の仕方等も実習できる内容です。

(2) ミニ講座

インターネットで視聴できる講義動画です。各タイトルを幾つかに章立てしてあり、15分程度で1章が終わるので、手軽に視聴できます。職域や職種に関わらず、共通する基礎知識を扱っています。令和3(2021)年4月から一般公開しています。

表1-9 ホームページに掲載されているミニ講座

| No. | タイトル | 公開時期 |
|-----|--------------------------------------------------|-----------------|
| 1 | 子どもと家族を支援するための包括的アセスメント～ケースの全体像を理解し有効な支援を届けるために～ | 平成28(2016)年8月公開 |
| 2 | ジェノグラム — 描き方と活用のコツ 付属資料(PDF) *冊子版も配付しています。 | 平成28(2016)年8月公開 |
| 3 | 乳幼児の心の発達 | 平成30(2018)年3月公開 |
| 4 | 考えてみよう、子どもの権利 | 平成30(2018)年4月公開 |
| 5 | 子ども虐待の基礎知識 | 平成31(2019)年3月公開 |
| 6 | 体罰禁止を考える | 令和2(2020)年4月公開 |

(3) 研修映像 (DVD)

毎年度、数本の講義を選定し、講師の了解を得て録画を90分程度に編集して、DVDに保存して、無料で貸出しています。令和5(2023)年度の制作本数は、4本でした。

令和5（2023）年度研究等について

1. 人材育成に関する調査研究

J-5 2023年（令和5年）度研究報告書

児童福祉施設職員の育ちの語り

研究代表者 増沢 高（子どもの虹情報研修センター）

1. 目的

児童福祉施設職員で、20年以上のベテランの職員が、どのように専門性を身に付けて、育成の道筋をたどってきたのかを、職員へのヒアリングを通して探る。

20年以上児童福祉施設に従事している職員（児童指導員、保育士、心理士）に、自らの成長過程を振り返り、資質と専門性を高めるためにどのような体制の中で、どのような体験や取り組みが有益であったか等を、半構造化面接を用いて把握し、人材育成において必要な要件を見出すことを目的とする。

家庭的養育の推進に向けて施設の小規模化や地域分散化が謳われる一方、今日の施設は子どもの抱えた課題からの回復と親子関係調整のための養育・支援技術が求められている。その実現においては、子どもと直接関わる養育者を支え導く支援体制が求められ、実務現場における中核となる職員が、その重責を担うことになるものであり、特に、上級職員や基幹的職員のコンピテンシーが重要となるであろう。

以上のことから、本研究は、児童福祉施設（児童養護施設と児童心理治療施設職員の児童指導員、保育士、心理士）の上級職員、基幹的職員、管理職の立場にある、施設実務経験20年以上の職員を対象に半構造化面接を行い、自身の成長や専門性の獲得に貢献した問題意識や動機、資質や価値観、知識や知見等の学び、実務における様々な体験等を把握、整理して、人材育成に必要な要件を見出し、施設の支援拠点のリーダーとして備えるべきコンピテンシーモデルを明らかにすることを目的とする。

2. 研究の内容

合目的的サンプリングにより、20年以上児童福祉施設に従事している職員（児童指導員、保育士、心理士）について、9名の面接対象者を選定した。児童養護施設5名、児童心理治療施設4名であり、男・女、指導員・心理士などのバランスにも留意して対象者を抽出した。

半構造化面接では、新人（～3年目）、中堅（4～6年目）、ベテラン（7年以上）のように時期ごとに区切り、専門職として、あるいは人として自身の成長に役立ったことや印象に残った体験などについて聞き取りを行った。必要に応じて、体験についての理解を深めるための質問を行った。

分析は面接対象者ごとに行い、面接を逐語化した上で、各事例の個別性を損なわない形で、専門職としての成長過程を記述した。各事例についてターニングポイントとなった出来事を抽出し、全体に共通する要素については以下の点が挙げられた。

- ・志望の動機（「個々の子どもの心にかかわる」ことと「そこに影響を与えている暮らしの現実や社会問題」との間）
- ・想定外の事象に直面すること

■ 事業報告 ■

- ・ 支援を通して得た疑問や気づきが成長を促す
- ・ 導き手やモデルの存在
- ・ 実践からの学びの重要性
- ・ 困難な事態を乗り越えることが、大きな転機となること
- ・ 現場から離れて俯瞰すること
- ・ より包括的な視点への展開と組織づくり

2. 文献・研究等の収集と分析

Bb-20 2023年（令和5年）度研究報告書

児童福祉分野における死亡事例等の重大事案防止に関する文献研究

— 防止のために必要な学際的知見と理論 —

研究代表者 井上 直子（堺市子ども相談所）

1. 目的

児童虐待による死亡件数は、年間80件ほどで推移している。重大事案については、当該自治体で検証報告が行われることとなっており、そこでは児童相談所や市区町村の対応上の課題が浮き彫りになるケースが少なくない。重大事案や重大事故の防止に関しては、その兆候を見逃してしまう認知バイアス等のヒューマンエラーへの対処や、組織における安全文化の構築等、社会心理学や組織心理学等の知見を踏まえての、個人レベルから組織レベルまでの対応が重要となる。実際、医療事故防止や航空機事故防止等、安全が最重視される領域において、これらを基にした様々な取り組みが行われている。本研究は、重大事故防止に関する海外の基礎的文献や研究等を踏まえて、国内における研究や実践報告等の文献を収集、整理して提示し、児童福祉領域における重大事故防止の取り組みの参考に資することを目的とする。

2. 研究の内容

本研究では、①社会心理学、認知科学、行動経済学等における、人間の意思決定や判断等に関する基礎的知見の概観、②これらの知見に基づく、運輸（航空機）や医療保健領域等他領域の重大事故の分析と対応、③意思決定や判断を的確に行い、児童福祉分野における重大事故を防止するための視点、についてまとめた。③については、この領域の第一人者である山口裕幸教授（京都橘大学／2023年当時九州大学）の講演を通して、チームによる的確で効率的な課題遂行および創造的な問題解決を促進する条件について学んだ。以下に概観を示す。

①人間の判断とそのエラー

人間の判断や思考、認知のエラーの背景に関する学際的知見の概観について、社会心理学的観点（同調、集団意思決定等）、認知科学的観点（注意、記憶、ワーキングメモリ、スキーマ等）、行動経済学の観点（システム1、システム2、ヒューリスティック）、ステレオタイプとバイアスなどの観点から、これまでの重要な研究成果について、有名な実験結果を紹介しながら概観した。

②これまでの重大事故とその学び：国内外の重大事故を例に

判断、認知、思考のエラーが現実には及ぼす影響とその改善策について、国内外の重大事故を例に概観した。とりあげた項目は、注意・非選択性盲目、認知バイアス（ヒューリスティック・確証バイアス）、意思決定と権威勾配であった。続いて、国内外の児童福祉領域における判断、認知、思考のエラーに関する

る先行研究を概観した。

③判断のエラーをなくすには

①や②で述べた判断のエラーを予防するために、これまでに蓄積されている研究成果を概観した。とりあげたトピックは、バイアス矯正、集団的浅慮に対抗するために、組織行動論の観点から（心理的安全性、山口裕幸教授のご講演より）であった。

④児童福祉領域への提言

最後に、これまで概観した知見をもとに、児童福祉領域への提言を述べた。項目としては、認知バイアス・集団意思決定の視点から見る児童福祉領域、児童福祉領域における重大事故の予見の困難性、原因を追究し因果関係を本当に見出すことはできるのか、違和感を見出し、取り扱うには何が必要か、心理的安全性が保障された場の必要性、という内容で提言としてまとめた。

3. 児童虐待に関する海外の状況の把握と分析

S-12 2023年（令和5年）度研究報告書

ニュージーランドにおける児童虐待防止の取組みに関する調査研究

研究代表者 中垣 真通（子どもの虹情報研修センター）

1. 目的

ニュージーランド（以下、NZ）では、2017年、児童保護の政策策定と実施を担う子ども若者家族サービス局が社会開発・地域投資省から独立し、法定の児童保護対応にまで至らない子どものニーズに対応する官民の機関横断プログラムと統合して、子ども省（Oranga Tamariki）が設立された。子ども省は、「全ての子どもが、家族（whānau）、一族・サブ部族（hapū）、部族（iwi）によって安全に愛され、育てられ、コミュニティによって支えられている」をビジョンとし、より早い段階で介入し、家族がともに暮らすために継続的にサポートをして世代間の負の連鎖から脱却することを目指して、開設後4年をかけて児童保護のシステムと支援サービスを再構築した。

本研究では、家族とコミュニティを支援の根幹に据え再構築された、NZの児童虐待対応と子どもと家族へのサービスについて、法律と制度、主要な対応機関と対応プロセス、関連機関間の連携と情報共有の仕組み、児童保護の現状（統計）に関する情報を収集し、整理する。

2. 研究の内容

資生堂子ども財団が主催するニュージーランド児童福祉研修に同行し、家族とコミュニティを支援の根幹に据え再構築された、NZの児童虐待対応と子どもと家族へのサービスについて、法律と制度、主要な対応機関と対応プロセス、関連機関間の連携と情報共有の仕組み、児童保護の現状（統計）に関する情報を収集し、整理を行った。

なお資生堂子ども財団の研修は、2023年11月4日から11月11日の日程でウェリントン、ハミルトン、およびオークランドにて実施された。研修における視察先は、オランガタマリキ（子ども省）、子ども若者コミッション、インケア児童のアドボカシー機関、子ども家庭サービス提供機関、入所施設、児童保護研修機関、青少年犯罪予防・健全育成機関、中学校等12か所で、このほか里親とのセッションが行われた。

■ 事業報告 ■

これをもとに以下の項目で報告書をまとめた。

はじめに

第1章 ニュージーランドの児童家庭福祉の概要（国の概況、歴史、統計からみる児童福祉の現状などについて）

第2章 ニュージーランドの社会的養護の概要（ソーシャルワークの流れ、国外ケア基準と監査、子どもの権利擁護などについて）

おわりに

海外の児童虐待防止の取組みに関する調査研究

研究代表者 田中 恵子（子どもの虹情報研修センター）

1. 目的

日本における子ども虐待対応体制を検討するために、海外における取り組みの情報は重要な基礎資料となる。しかしながら、海外における相談体制や地域のネットワークによる支援、あるいは家族支援の取り組みに関して、まとまった情報は少ないのが実情である。そこで2020年度より子ども虐待対応に焦点を当て、アジア、北米、ヨーロッパ、北欧、オセアニア各国の情報を収集し、必要な情報を整理してデータベースを更新している。またデータベース情報は、2021年度より、センターのホームページで公開をしている。

2023年度は、データベースにニュージーランドの情報を新規追加し、ホームページで公開している各国情報についてもアップデートをする。

2. 研究の内容

以下の通り、世界各国の子ども虐待対応の概要、及び欧米の学術誌の情報の収集と整理を行い、情報のデータベースを作成した。

- (1) アジア（韓国）、北米（アメリカ、カナダ）、ヨーロッパ（イギリス、ドイツ、フランス）、北欧（フィンランド）、オセアニア（オーストラリア、ニュージーランド）、以上9カ国（2023年度はニュージーランド情報を新規に追加）の児童福祉所管省庁、統計管理局、児童保護機関、児童福祉研究所等のウェブサイトにおいて児童虐待対応の現状を把握できる情報を調査・収集し、まとめた。

情報項目は、児童虐待及び児童保護に関する制度、児童虐待対応機関・職員の体制、児童虐待対応の流れ、支援サービス、社会的養護、及び児童虐待対応に関する統計などについてである。

なお、統計情報については、児童虐待の通告、及び調査・アセスメントの件数と対象児童数、虐待の認定件数、代替養育の種類と人数、児童虐待による死亡事例数などについて、国ごとにまとめ、センターのホームページに公開している。

- (2) ISPCANの公式発行物である「Child Abuse & Neglect」と、イギリスの子ども虐待防止学会(AoCPP；Association of Child Protection Professionals)の発行物である「Child Abuse Review」に、2023年に掲載された論文のタイトルを翻訳し、執筆者、キーワードなどもあわせて、情報を一覧にまとめた。

4. 臨床・実践に関する研究（課題研究）

Kd-78 2023年（令和5年）度研究報告書

乳児院において特別な配慮を必要とする子どもの実態調査

—アタッチメントとトラウマ等の問題を抱えた子どもたち（第1報）—

研究代表者 武田 由（きょうと里親支援・ショートステイ事業拠点（ほっとはぐ））

1. 目的

乳児院入所に至る子どもの中には、病虚弱児に加えて、虐待や不適切な養育によるアタッチメントやトラウマ等の心の問題を抱えた乳幼児が少なくない。これらの課題は、その後の健全な発達を阻害する要因ともなるため、特別な配慮を必要とする子どもたちであり、入所直後より、回復に向けた濃密な支援を行う必要がある。本研究は、こうした心の課題を抱えた乳幼児が、全国の乳児院にどれだけ存在し、どの程度の課題を抱えているのか等、アタッチメントやトラウマも含めた子どもの心の課題を把握する。また保育所等に通う乳幼児においては、乳児院に比べて心配な行動を見せる子どもは少ないと予想されるが、それでも一定数心配な行動をみせる子どももいると考えられる。そこで、乳児院・保育所それぞれの乳幼児の心の課題について実態を把握するとともに、両者の比較を通して尺度の妥当性の検討を行う。その結果を踏まえ、乳児院役割の重要性及び、支援体制を整える必要性について明らかにすることを目的とする。この目的のもと、2023年度は子どもの心の課題を把握できる項目の検討を行い、質問紙を作成した。

2. 研究の内容

研究1では、既存の測定法の概観と子どもの心配な行動を把握する項目群（SOSサインデータ）の再分析を行った。測定法の概観から低月齢児に対して簡便に使用できる測定法がないことを確認した。また再分析からSOSサインの個数は妊娠期や入所理由から判断されるリスク、トラウマ反応、アタッチメントの阻害と関連しており、子どもの心配な行動を捉えていることが確認された。ただし、未回答や回答不可の割合が多い項目や子どもの日齢や調査時期で未回答・回答不可となりやすい項目も多く見られたため、項目表現の修正を行った。

研究2・3では、より現場で使いやすく役立てられるものにするために、予備調査として乳児院、保育園それぞれにヒアリングを重ねた。研究2では、研究1で作成した項目案を実際に乳児院・保育園の職員に示し、どのような行動を項目案からイメージするか、より適切な表現があるか等をヒアリングし、その内容を踏まえて項目を精査し、具体的な行動がイメージできない項目についてはより意味が通るよう表現に修正を加えた。

研究3のヒアリングでは、研究2で修正された項目をもとに質問紙を作成し、乳児院・保育園の現場の職員に実際の子どものことについて試行実施を依頼し、項目の最終精査を行った。項目の具体例の提示の仕方から、情報収集が難しい場合や、月齢的に回答が難しい場合などのチェックボックスの追加など、回答のしやすさを追求し、より養育現場で使用しやすいように検討し、質問紙に修正を加えた。

保育園では、乳児院と生活形態が異なるため、項目によって答えやすさや答えにくさに関する内容が異なる部分もあるが、問われている内容からその子どもが示す特徴をイメージし捉えることが可能であれば、ある程度の状態像を把握することが可能であると考えられた。乳児院の現場では、今回提示された項目については容易に具体的な子どもの姿が想起されたことから、これまでに関わってきた子どもたちとその親、家族の支援を通じて、様々な経験が蓄積されていることが想像された。

本研究で検討してきた子どものSOSサインは乳児院で蓄積されてきた経験をもとに作成された子どもの行動のリストであり、それを元につくった項目群は子どもの心の課題について関係性の評価や子どもの体験に力点

■ 事業報告 ■

を置いたものとなっている。もちろんこの質問紙は子どもの状態像を全て網羅するものではない。しかし、このような項目が用意されることで様々な背景をもつ乳幼児を見立てる視点がより明確になり、それを第三者に説明したり理解を促したり、入職者の育成も含め視点を職員間で伝達していく上でも役に立つと考えられる。ひいては全国的に乳児院の子どもの状態像に関するデータを入所時から経時的に蓄積することで、乳児院がどのように機能しているのか、社会的に乳児院の現状を伝えるときの根拠ともなりうる。

2024年度は、虐待や不適切な養育によるアタッチメントやトラウマ等の心の問題を抱えた乳幼児が全国の乳児院にどれだけ存在し、どの程度の問題を抱えているのか、今回作成した項目を用いて実態を把握する。

Kd-79 2023年（令和5年）度研究報告書

市における心理職の役割に関する実態調査

研究代表者 八木 安理子（同志社大学 心理学部）

1. 目的

市町村は令和6年度にはこども家庭センターを設置し、すべての妊産婦から子育て世帯、子どもへの包括的な支援を担うこととなる。虐待が起こってからの対応にとどまらず、子どもの発達や行動面等の様々な相談を受け、予防的支援から虐待による子どもの発達や心理機能への影響のアセスメントとその回復に向けた心理的支援、および親子の関係調整等が必要とされる。近年では心理職が配置されるようになる一方で、市町村における心理職の役割は明確化されておらず、行政組織として活用に関心している状況や、心理職側も期待される役割が不明確なために戸惑いや孤立に陥り、結果的に心理職を効果的に活用できていない状況もみられる。

そこで本研究は、全国の市（政令市・町村を除く）に対して心理職に関する実態調査を実施した上で、心理職の現状や役割を把握し、いくつかの市にヒアリングを行い、心理職の役割や心理的支援の実態、課題を分析することにより、これからの心理職の役割や効果的な活用を明らかにすることを目的とする。

2. 研究の内容

全国調査では、事前にある都道府県における心理職への調査を実施したうえで、調査項目を決定し、全国の市町村のうち特別区、政令市、児童相談所設置市（中核市）、町村を除いた768市を対象に調査票を配布し、回収方法は郵送及びデータでの提出とした。調査項目は地域の人口規模、児童人口、相談受付件数、要保護児童対策地域協議会の登録数、要保護児童対策地域協議会登録ケース数、職員体制（資格、雇用形態、経験年数）などの運営環境、及び心理職の担っている役割と「心理職からみた『心理職に必要な役割』」に関して選択肢からの選択および自由記述で回答を依頼した。また、「上席（管理職）からみた『心理職に必要な役割・期待する役割』」についても上席に対して選択肢からの選択および自由記述での回答を求めた。

ヒアリング調査は、心理職による効果的で先進的な展開がはかれており、ヒアリングを実施するにあたり可能な状況を踏まえ、7市を抽出した。事前に送付した質問項目に従って、半構造化面接によるヒアリング調査を実施したのち、上席職員には15分程度のヒアリングを行った。

全国調査の自由記述やヒアリング調査については、テキストマイニングの分析を行い、全国調査はKJ法による分析も行った。

全国調査の結果では、768市のうち320市より回答があった（回答率41.7%）。心理職の設置状況は子ども家

庭総合支援拠点の分類である中規模以上が100%であるものの、全体では36%と約3分の1しか心理職は設置されておらず、半数がひとり職場となっていた。経験年数が3年未満の市が約半数という状況であったが、厚生労働省調査の虐待対応職員に比べると10年以上の経験者は倍を超える14.8%という結果であり、比較的的心理職は経験年数の長い職員も存在することがわかった。自由記述からは、身近なモデルがない中で手探り状態なため、孤立しがちという意見や現場の理解が進んでないという意見もあった。業務内容が、見立てや関係機関のコンサルテーションから、ケースワークや要保護児童対策地域協議会の事務局等多岐にわたっていることもあって、「個別の心理支援ができない」「専門性が発揮できない」といったジレンマも散見された。また、心理職が足りない等の人員不足であることや、小規模型ほど面接やプレイセラピーの場所がないなど環境的な課題も挙げられていた。

ヒアリング調査では、7市のうち、要保護児童対策地域協議会を含む虐待対応と子ども家庭相談を分けて心理職を配置している体制と、要保護児童対策地域協議会を含む虐待対応と子ども家庭相談が別の課や係などに分かれておりそれぞれに心理職が配置されている体制の二つの種類があった。役割としては、アセスメントや保護者面接といった狭義の心理的専門性に加え、それに基づく関係機関や職員への支援、ソーシャルワーク的役割と心理職が幅広く様々な役割を担っている様子がかがわれた。また、今後期待される役割として、「アウトリーチ型子ども面接」「子どものアドボカシー・エンパワメント」等の子どもへのアプローチの充実、子ども支援プログラムの導入、子どもや家族を支える現場の職員を支える関係機関支援などが挙げられていた。いずれもソーシャルワークや子どもの権利、プログラム等多面的な視点で心理職に必要な役割と捉えていたことがわかった。

Kd-80 2023年（令和5年）度研究報告書

児童心理治療施設における支援者のセルフ・モニタリングを支える

—アタッチメント理論から（第1報）—

研究代表者 遠藤 利彦（東京大学大学院教育学研究科）

1. 目的

本研究は、児童心理治療施設において、子どもの支援にあたる職員のセルフ・モニタリングを支えることを目的とする。具体的には、子ども一人ひとりのどのような表出に着目し、それをどのように解釈するのか、またそれに対してどのように応答するのがよいのかについて、個々の職員が内省し、それを職員間で共有するための心理学的ツールの開発を行う。本研究は2年計画であり、初年度は、子どもとの関わりにおける内的体験や評価、支援戦略等と、それらのアタッチメントの視点からの解釈について、職員自身が内省し、記述する自己点検票の開発と実践を行う。次年度は、職員の子どもへのはたらきかけや、子どもの振る舞いのアセスメントに関してのパターン・ランゲージの作成と実践を行う。以上のように、日常的な支援の場において、職員がアタッチメントの視点を自ら再確認しながら、自身の支援について内省できるようなツールを開発し、そのツールの活用についてモデルケースを提供することを目的とする。

2. 研究の内容

1年目の本年は、児童心理治療施設で実践にあたる職員自身が、入所児童と自らとの関わりについて記述し、内省する機会を設けるために、セルフモニタリングシートの開発と実践を行った。具体的には、以下の項目に

■ 事業報告 ■

ついて、月に1回の頻度で、児童心理治療施設の職員に記入を求めた。

- ① 職員とある特定の児童との具体的なやりとりについて
- ② 児童の振る舞いについて
何をしていたのか、児童はどのような感情状態であったと思うか
- ③ 職員の応答について
それについてどのように感じたか、どのようにアセスメントし、応答したか
- ④ やりとりの収束について
どのようにこのやりとりが終わったのか、終わった時の児童の感情状態はどうであったと思うか
- ⑤ アタッチメントの観点から
児童の振る舞いは、アタッチメント理論的にはどのような意味をもっていたと考えられるか
職員の応答は、アタッチメント理論的にはどのような意味をもっていたと考えられるか

また、記述の対象となるやりとりは、毎月のケースカンファレンスでの発表ケースの児童との関わりであり、発表者である担当職員と、司会を務める職員には、他職員が記述したシートの内容を読む機会も設けられた。

開発されたセルフモニタリングシートについては、数ヵ月間の実践の後、職員に対して使用感アンケートを配布し、自分自身の実践についてアタッチメント理論の観点による内省を促進したかどうかや、日々の児童とのやりとりにおいて、役立つものであったと感じるかどうか、についての回答を求めた。

アンケートの結果からは、シートへの記入だけでなく、他職員の記述を読むことによる、児童への理解の深まりの実感が示された。当初は、自らの実践を記述し、自分自身が児童にとっての安全基地/安全な避難所としてうまく機能しているのかについて内省することのみに焦点をあてた検討であったが、今後は他職員の記述を読み、施設全体で考えた際に、児童にとっての安全基地/安全な避難所の機能は担われているのかについて振り返ることにも焦点をあて、検討していくことが重要であると考えられた。

令和5（2023）年度専門相談について

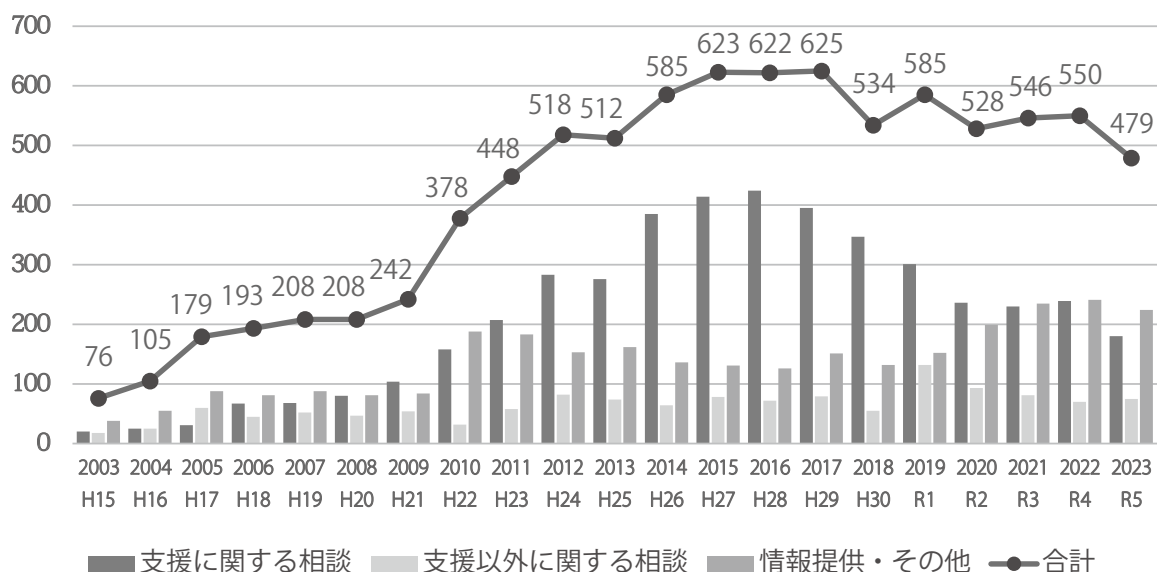
専門相談室では、児童虐待等の問題に関わる児童相談所や都道府県、市区町村、児童福祉施設や関係機関等の専門職の方々を対象として、それぞれの現場で抱えている事例に関する相談や研修、研究に関する情報提供等を行っています。

平成15（2003）年度の開設以来、多くの機関でご利用いただいております、その内容も多岐にわたっています。

1 相談受理件数

令和5年度の相談受理件数は479件で、前年度から71件減少しました。全体の傾向としては、ここ数年増加している研修の企画・実施、人材育成に関すること、講師に関する相談や情報提供のほか、実際の支援に関する相談では、施設入所や、一時保護、性的虐待対応、関係機関連携にかかる相談などがありました。

■年度別相談件数の推移



2 分野別・内容別相談状況

分野は、「福祉」「保健・医療」「心理」「法律」の4区分、内容は、対人援助やソーシャルワークなどに関する「支援に関する相談」、機関連携や各通知・指針などに関する「支援以外に関する相談」、研修の企画・実施、文献・資料等に関する「情報提供・その他」の3区分で計上しています。

「福祉」分野の「情報提供・その他」209件（43.6%）、「支援に関する相談」102件（21.3%）で全体の64.9%を占めています。次いで「福祉」分野の「支援以外に関する相談」50件（10.4%）、「法律」分野の「支援に関する相談」42件（8.8%）と続きますが、それ以外を含めいずれも1割未満となっています。

■ 事業報告 ■

「法律」分野の相談の減少傾向は、児童相談所の弁護士配置が進んだことにより、所属内における相談体制が整備されてきた結果と推察されますが、セカンドオピニオンとしての相談も増えています。

■ 相談区分別件数の推移

| | 福祉 | | 保健・医療 | | 心理 | | 法律 | | 計 | |
|------------|-----|-------|-------|------|----|------|----|-------|-----|--------|
| | 件数 | % | 件数 | % | 件数 | % | 件数 | % | 件数 | % |
| 支援に関する相談 | 102 | 21.3% | 26 | 5.4% | 10 | 2.1% | 42 | 8.8% | 180 | 37.6% |
| 支援以外に関する相談 | 50 | 10.4% | 5 | 1.0% | 3 | 0.6% | 17 | 3.5% | 75 | 15.7% |
| 情報提供・その他 | 209 | 43.6% | 5 | 1.0% | 6 | 1.3% | 4 | 0.8% | 224 | 46.8% |
| 計 | 361 | 75.4% | 36 | 7.5% | 19 | 4.0% | 63 | 13.2% | 479 | 100.0% |

(小数点第2位を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合があります。)

3 機関等別受理状況

児童相談所からの相談が285件（59.5%）で最も多く、市区町村49件（10.2%）、都道府県・政令市39件（8.1%）と続いています。この上位3機関で全体の約8割を占めています。

■ 機関等別受理状況

| 機関名 | 件数 | % | 機関名 | 件数 | % |
|----------|-----|-------|---------|-----|--------|
| 児童相談所 | 285 | 59.5% | 国の機関 | 11 | 2.3% |
| 市区町村 | 49 | 10.2% | 大学 | 7 | 1.5% |
| 都道府県・政令市 | 39 | 8.1% | 報道・マスコミ | 5 | 1.0% |
| 児童養護施設 | 20 | 4.2% | その他 | 50 | 10.4% |
| 社会福祉協議会 | 13 | 2.7% | 計 | 479 | 100.0% |

(小数点第2位を四捨五入しているため、合計が100%にならない場合があります。)

4 相談事例

【福祉分野】

- ・子どもの安否が確認できないため臨検捜索を実施する場合の職員体制、保護者対応その他の留意点について
- ・児童福祉法第28条による施設入所承認後の児童福祉司指導の考え方について

【保健・医療分野】

- ・自宅出産を予定する特定妊婦への対応にかかる関り方や関係機関との連携について
- ・保護者と連絡が取れない場合の予防接種の実施について

【心理分野】

- ・ 性的虐待を受けた被害児童のケア及び非加害親の対応にかかる心理的支援について
- ・ 保護者のどのような養育姿勢が子どもにとって心理的虐待にあたるかの捉え方について

【法律分野】

- ・ 一時保護中の児童を保護者が奪還した場合の法的対応について
- ・ 実父母が離婚係争中の場合の一時保護中の児童に対する保護者交流の考え方について

〈専門相談室への相談〉

相談は、電話、Eメール、面談などにより当センターのスタッフが対応しています。また、法的対応に関しては必要に応じて協力弁護士に相談または助言を依頼しています。

- ・ 電話：045-871-9345（直通） 平日 9:00～17:00
- ・ Eメール：soudan@crc-japan.net

子どもの虹情報研修センター紀要 No. 22

2025年1月31日発行

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

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

印 刷 (株)ガリバー TEL. 045-440-6341(代)



CRC japan

Children's Rainbow Center

Japan Information and Training Center for Problems related to Child Abuse and Adolescent Turmoil

社会福祉法人 横浜博明会

子どもの虹情報研修センター

(日本虐待・思春期問題情報研修センター)