

保育所保育士を対象にした児童虐待防止での専門職連携実践に関する短期研修が通告の抵抗感に及ぼす効果

笠原正洋

The Effect of a Short-Term Training Course for Interprofessional Work Concerned with Child Abuse Prevention Activities in Day Care Centers on the Resistance of Mandated Reporting by Nursery Teachers.

Masahiro Kasahara

問題と目的

保育所保育士は、不適切な養育の兆候や虐待を受けたと思われる子供を早期に発見し、通告を行い、異なる専門性を持った関係機関との連携のもとに適切な対応をすることが求められる。実際、平成30年度施行の改定保育所保育指針にも旧指針と同様に、「保護者に不適切な養育等が疑われる場合には、市町村や関係機関と連携し、要保護児童対策地域協議会で検討するなど適切な対応を図ること。また、虐待が疑われる場合には、速やかに市町村又は児童相談所に通告し、適切な対応を図ること」と記載されている。

なかでも保育所からの通告は、関係機関・支援者との専門職間連携実践の始まりとなり、子供の命と心を守るための重要な児童虐待防止活動である。しかし、このような児童虐待防止に関わる通告の遂行に関しては、保育士らは依然として不安をいだき回避という事態につながりやすい。例えば、通告義務についての周知度は「よく知っている」、「だいたい知っている」の回答を併せると98.1%と高い(中津, 2015)。しかし虐待を発見した場合には必ず通告すると回答したのは41.8%、場合によっては通告すると回答したのは53.3%であった(西原・原田・山口・張, 2008)。その背景には、虐待かどうかの見極めが難しく(望月・北村・大久保・田邊・小尾・埴, 2008)、虐待の確証がなければ通告できず(永田・佐々木, 2013)、そして「通告」はいよいよ学校だけでは対応できない時に行う最後の手段と理解されている(蓮尾・鈴木・山川, 2012a, 2012b)ことがあると推察される。

虐待の疑われる子供を発見した場合、通告せずに虐待を確証しようと被害を受けたと思われる子供に虐待の事実を確認しようとする保育士や教諭がいる。このような行為は、通告の遅れだけではなく別の問題を引き起こす

可能性がある。それは虐待を受けた子供の聴取による精神的二次被害と子供の証言自体が誘導や暗示によって汚染され裁判になったときに信用されなくなるというリスクである。ひいてはこのような問題を防止するための司法面接につながらなくなる危険性がある(羽瀨・田中, 2017)。

では通告回避の問題を解消するためにはどうすればいいのか。中津(2015)が報告しているように通告義務の知識は高い。しかし、通告義務についての知識があってもそれを躊躇してしまう背景には、児童虐待防止に関する実践知が関わっている可能性がある。たとえば、保育士勤務から市町村の福祉事務所に配置換えになり相談員として児童虐待防止の福祉行政職に従事した保育士らへの面接調査(笠原, 2011)によれば、対象となった保育士の全員が虐待通告への抵抗感がなくなり、逆に通告しないことの方に不安を感じると回答していた。その理由として、通告により多くの関係機関が関わり支援が多面的になることを実感したからであると報告していた。つまり地域保健の保健師、生活保護担当者、家庭児童相談室の相談員など市町村の関係部署内の支援だけでなく児童相談所の児童福祉司との協働を体験的に理解できたことが通告の抵抗感を薄れさせたという。また関係機関の専門家や支援者の「顔が見える」ことも通告の抵抗感を減少させたと述べていた。

そのため、このような実践知を詳細に整理して、保育士らが児童虐待防止や対応に際して必要となる知識や態度、例えば関係機関とは何か、通告の際に確証する必要があるのか、通告に当たって何をどのように準備して通告を行うのか、通告をするとどのように子供や家族への支援が始まり、その際に保育士としてどのような態度が求められるのか、さらには要保護児童対策地域協議会とは何か、それをどこが差配するのかなどを教授し育成することによって通告の抵抗感が軽減される可能性があ

る。

これまで児童虐待防止や対応に関する研修内容や教授様式の効果など評価に関する研究報告は非常に少ない。研修効果の検証を積み重ねることによって、根拠に基づく研修をデザインすることにつながる。特に保育士らにとってわかりやすい研修内容や教材を開発し、その効果を確認したうえで現職者研修や養成教育に広く使えるようにしたならば、保育士(志望の学生を含む)全体の知識や技能が高まり、児童虐待防止の実効性が高まると考えられる。

以上のような考えに基づき、笠原(2017)は、これまでの保育士対象の調査結果(笠原, 2013, 2014; 笠原・加藤, 2011)をふまえ、保育所をベースとした児童虐待防止活動の全体像を可視化する目的で、組織内連携と専門職連携に関するチェックリスト方式のワークシートを作成した。特に後者の専門職連携に関するワークシートは、虐待の発見から関係機関との協働や親への対応に至る虐待防止活動の流れを可視化したものに、「保育所の役割理解」、「関係機関や支援者の理解」、「通告の意義理解」という知識、「虐待の発見」、「子供への対応」、「関係機関との協働と親への対応」という7因子30項目からなる知識や対応行動をチェックリスト項目として記載し、児童虐待防止に関わる知識や対応行動を遂行できるという効力感を確認できる教材として作成したものである。

本研究の目的は、この専門職連携に関するワークシート(笠原, 2017)の原案となったワークシートによる研修を行い、その評価を行うことである。この原案であるワークシートは、笠原(2017)と同様、専門職連携実践に関わる知識と児童虐待防止活動の遂行可能性の認知である効力感を尋ねるものである。笠原(2017)と異なる箇所は、虐待発見時の対応行動として「虐待の発見」を構成する因子5項目のうち、「親が子どもの状態(からだの外傷、行動や情緒面の変化)を説明しているとき、矛盾するところがないかに気をつけて聴きとる」と「虐待を受けたと思われる子ども本人に、何があったのかを聴きとる」の2項目がないこと、項目内容を聴取することの質問表現が異なること(方法において後述)である。現職保育士を対象とする研修の事前においてチェックリストの評価を求め、その知識や効力感の評価が研修後にどのように変化するのか、また通告の抵抗感にも効果が認められるのかを検討する。

方 法

1. 調査対象者

保育所保育士を対象にしたA地方保育協会保育士研修

会「保育士の虐待防止スキルアップに向けて～虐待の発見から保護者支援、協働までの包括的な対応を見すえて～」に参加した現職保育士56名である。保育士勤務経験年数の内訳は、2年未満4名、2年以上5年未満10名、5年以上10年未満4名、10年以上20年未満12名、20年以上26名であった。分析の便宜を考慮し、勤務経験5年未満14名、5年以上20年未満16名、20年以上26名の3群を構成した。

2. 調査内容

研修会受講の前後に調査票への回答を求めた。調査票は、笠原(2017)が作成した専門職連携に関するワークシートの原型となるものである。具体的には笠原(2017)の項目の表現が疑問文の形式に変換されている。「保育所の役割理解」を3項目、「関係機関や支援者の理解」を6項目、「通告の意義理解」を4項目、「虐待の発見」を3項目、「子供への対応」を4項目、「関係機関との協働と親への対応」を8項目の計28項目である。これらの項目に対してすべて4件法にて回答を求めた。

回答形式は、知識評価の回答を求める項目の場合(「保育所の役割」、「関係機関や支援者の理解」、「通告の意義理解」)は、「ほとんど知らない」、「よく知らない」、「知っている」、「よく知っている」の4件法であり、対応行動の効力感評価を求める項目の場合(「虐待の発見」、「子供への対応」、「関係機関との協働と親への対応」)は、「自信がない」、「やや自信がない」、「どちらかといえばできると思う」、「できると思う」の4件法である。また、通告の抵抗感を問う1項目も設けた。「虐待の疑われる子どもや不適切な養育の兆候を示す子どもがいた場合、市町村の担当窓口へ通行することに心理的な抵抗がありますか」である。この質問に対して、「かなりある」、「ややある」、「どちらかといえばない」、「ほとんどない」の4件法で回答を求めた。

3. 研修プログラム 90分×3セッションの研修会を実施した。以下にその概要を述べる。

(1)第1セッション：児童虐待防止における支援の流れについて、専門職連携に関するワークシート(笠原, 2017)の原案を用いて解説した。児童虐待の発見、通告先機関と通告、主任児童委員や民生委員児童委員の役割、市町村の福祉事務所や児童相談所の役割、在宅養育支援、そして要保護児童対策地域協議会の役割について、ワークシートと児童福祉法や児童虐待の防止等に関する法律も引用しながら解説した。また、保育所保育士の役割として、根拠となる法令を示し発見義務と通告義務、確証義務が課せられていないこと、市町村や児童相談所と協働しながらの子供や保護者への対応上の留意点

について解説した。

(2)第2セッション：小集団によるケースワークを実施した。ケースワークの方法はブラインドケースメソッドであり、2ケースを実施した。ステップ1で問題となったできごととは何かを提示し、ステップ2で、どのような情報や事実を知りたいか質問を生成させ、全員が質問して事実や情報を収集する体験をした。その後、ケースについての追加情報を提示し、ステップ3として、支援すべき問題点とは何かを想像させ、ステップ4では、支援策の立案とその理由を討議した。参加者の意見は常に、セッション1での研修内容と照らして見直しをするよう求めた。最終的に、このケースから何を学んだかを発表させ共有した。

(3)第3セッション：保護者に対する支援と子供への対応上の留意点について解説した。前者については関係機関と連携していることを前提として、指導者役割を前面に出し過ぎず保育所への登園が継続できることが保護者にとってのレスパイトになること、保育所登園を継続するために何が保護者に支援になるのか考え実施することなどを解説した。後者については、児童虐待や不適切な養育を受けた子供の発達や心理状態、保育士や大人への信頼を高めるためのポイントとして、愛着の安定に寄与する要因を紹介し、衝動的な行動を示す子供への対応のポイントとして、感情、思考、行動のいわゆる認知の三角形(Cohen, Mannarino, & Deblinger, 2014)に基づいて留意事項を解説した。

4. 研修会の実施時期：201X年Y月Z日に実施された。

結果と考察

1. 専門職連携実践に関する知識と効力感の自己評価の変化

研修によって、研修内容がどの程度知識や効力感を変化させたかを確認するために、「保育所の役割理解」、「関係機関や支援者の理解」、「通告の意義理解」、「虐待の発見」、「子供への対応」、「関係機関との協働と親への対応」の項目評定平均値を事前・事後に応じて算出した。その結果を図1に提示した。図1の事前のグラフから、「関係機関や支援者の理解」が他の要因に比べて低いことが読み取れる。保育士経験5年未満群、5年以上20年未満群(以降、中間群と表記)、20年以上群の3群を被験者間要因、事前事後の時期(2)を被験者内要因とする分散分析を実施した。なお下位検定の多重比較においては、すべてBonferroniの方法を採った。

「保育所の役割理解」については、群と時期の主効果(群： $F_{(2,53)} = 4.99$, $p < .05$, 時期： $F_{(1,53)} = 104.15$,

$p < .001$)が有意であり、交互作用は有意ではなかった。5年未満の群の平均値は中間群と20年以上群よりも有意に低いことが示された。

「関係機関や支援者の理解」については、群と時期の主効果(群： $F_{(2,53)} = 7.18$, $p < .01$, 時期： $F_{(1,53)} = 247.62$, $p < .001$)及び交互作用が有意であった($F_{(2,53)} = 5.73$, $p < .01$)。下位検定の結果、事前における群の単純主効果が有意であり、5年未満群が残りの2群より有意に低い、事後になるとそのような差は認められなかった。

「通告の意義理解」については、時期の主効果のみが有意だった($F_{(1,53)} = 106.64$, $p < .001$)。事後にかけて有意に高まっていた。

「虐待の発見」についても、群と時期の主効果が有意であった(群： $F_{(2,53)} = 8.14$, $p < .01$, 時期： $F_{(1,53)} = 34.46$, $p < .001$)。交互作用は有意ではなかった。5年未満の群の平均値は中間群と20年以上群よりも有意に低いことが示された。

「子供への対応」については、群と時期の主効果が有意だった(群： $F_{(2,53)} = 7.12$, $p < .01$, 時期： $F_{(1,53)} = 30.02$, $p < .001$)。5年未満群が残りの2群より有意に低く、事後にかけて有意に高まっていた。

「関係機関との協働と親への対応」については、群と時期の主効果が有意だった(群： $F_{(2,53)} = 9.90$, $p < .001$, 時期： $F_{(1,53)} = 81.36$, $p < .001$)。5年未満群が残りの2群より有意に低く、事後にかけて有意に高まっていた。

以上より、専門職連携を視野に入れた研修により、どの研修領域においても事前から事後にかけて評定平均値が上昇していた。また交互作用が有意であった「関係機関や支援者の理解」においても、それは事前における群の単純主効果が有意であり、5年未満群も他の2群と同程度に事後にかけて向上していた。ただし交互作用は有意ではないが、「通告の意義理解」を除いた研修領域で群の主効果が有意であり、図1の事後の結果から「虐待の発見」、「子供への対応」、「関係機関との協働と親への対応」では、5年未満群が他の2群と同程度には向上していないことが読み取れた。

2. 通告抵抗感の変化

研修前後における通告の抵抗感の数値を図2に提示する。この数値に対しても、群(3)×時期(2)の分散分析を実施した。その結果、時期の主効果($F_{(1,53)} = 19.1$, $p < .001$)と群×時期の交互作用に有意傾向が認められた($F_{(1,53)} = 2.56$, $p < .10$)。この交互作用に関して単純主効果の検定を行った。事前における群の単純主効果は有意ではなかったが、事後におけるそれは有意であった($F_{(2,53)} = 3.83$, $p < .05$)。多重比較を行ったところ、5年未満群と中間群の間の差と中間群と20年以上群との差

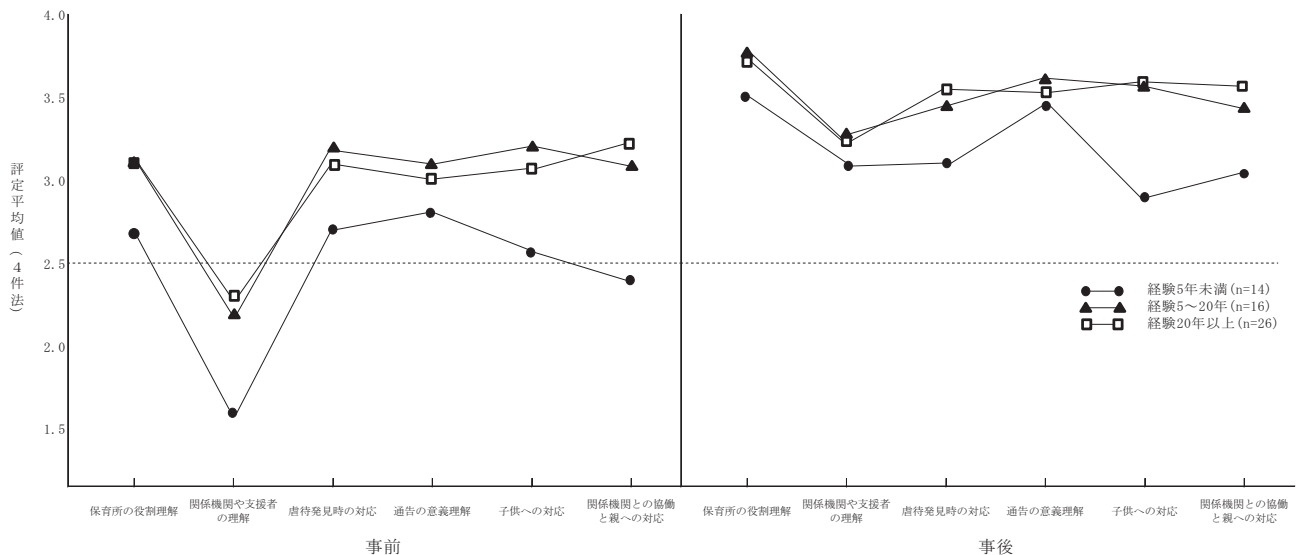


図1. 事前と事後における児童虐待防止の専門職連携に関する知識と効力感

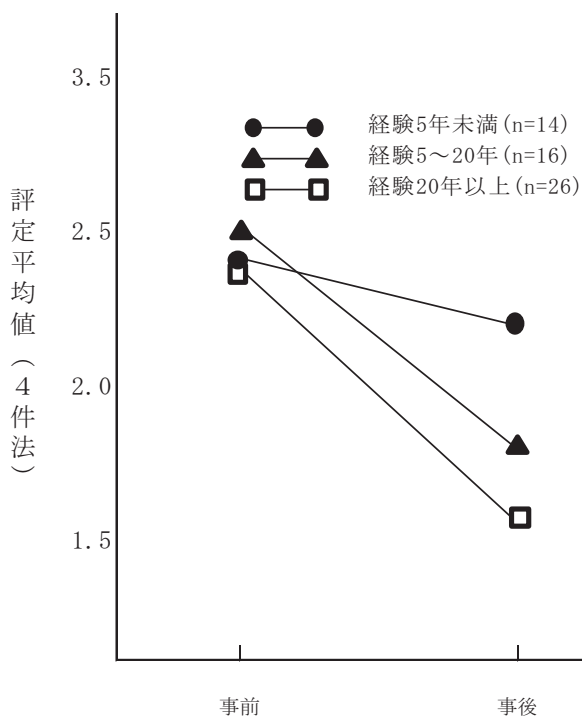


図2. 研修による通告抵抗感の変化

は有意ではなかったが、5年未満群と20年以上群との差は有意であった($p < .05$)。次に、各群における時期の単純主効果の検定を行ったところ、5年未満群には時期による差は有意ではなかったが、中間群と20年以上群は事後にかけて有意に低下していた。

3. 研究のまとめと今後の課題

保育士に対して、事前事後デザインにより、専門職連携実践に関する研修が専門職連携実践に関わる知識や効力感、通告の抵抗感に影響を与えるか検討した。その結果、研修領域での理解度や効力感には有意に上昇していた。「関係機関や支援者の理解」では、事前においては

5年未満群の保育士のみが特に低い数値を示したものの事後には他の2群と同程度に上昇していた。しかし、「子供対応」と「関係機関との協働と親への対応」については事後にかけて3群とも有意に上昇したが、有意な群の主効果から5年未満群が他の2群よりも低いことが示された。通告の抵抗感に関しては、中間群と20年以上群は事前から事後にかけて有意に低下したが、5年未満群には研修の効果は認められなかった。

なぜ経験5年未満群の通告抵抗感に変化が見られなかったのか。その理由の一つに、研修の内容、すなわちコンテンツの不足があると考えられる。今回の研修では、保育所保育士が行う児童虐待防止活動として、発見、通告、関係機関との協働による子供の発達保障と保護者に対する支援を意図して、児童福祉法や児童虐待の防止等に関する法律、保育所保育指針などの根拠法令や対応上の留意点を研修した。しかし、通告を行うことで市町村や都道府県が設置する福祉事務所の関係部署においてどのような支援が行われるかを解説したが、重篤なケースに対して関わることになる児童相談所の後方支援の実際や児童相談所と福祉事務所との協働による支援の流れを詳細に説明していなかった。また、保育士らは確証義務があると誤解しているため、保育士らが虐待と感じていても保護者が躰だと言い張る場合にどう説得していいのかわからないという不安も多く(笠原, 印刷中)、このような不安を引き起こす保育士の素朴な信念に対しての研修コンテンツが不十分だった可能性がある。さらに、このような不安を抱く背景に、疑問を虐待通告に際して保護者が抗議してくるのではないかとという危惧や不安が存在している可能性が高い。それに対しても、そのような問題がどの程度生じているのか、また実際に生じた場合にどのように対応すればよいのかなどの研修コンテ

ツがなかったことも通告抵抗感が低下しなかった原因であるとも考えられる。「子供への対応」や「関係機関との協働と親への支援」に関して、虐待を受けている子供の示す特徴とその対応上の留意点の解説や保育士の保護者へ対する心構えの提示に留まり、関係機関と協働して個別の支援計画を基に、関係機関と保育所との支援目標や具体的支援のあり方や評価を協議していくこと(笠原, 2016)も説明できなかった。

しかし、このような研修デザインの在り方にも問題がある。それは研修内容が途方もなく増えていくという問題である。Engeströme(2010)も指摘しているように、コンピテンシーモデルに基づく教授デザインでは企画者とその研修領域を深く知れば知るほど研修内容が細分化し、知識が断片化していくことになりかねない。

それと関連するのが今回の調査結果に対する二つ目の問題である。それは教授様式、すなわち研修受講者の探求的な取り組みをどの程度配慮しデザインしていたかという問題である。Engeströme(2010)は「探究的学習 investigative learning による教授デザイン」を提唱した。この教授法の特徴は、認知心理学の知見に基づき、学習者によって遂行される6つの学習ステップを想定し、それらを達成するよう教授の機能や教授様式を構成することにある。それは、学生自らが直面する認知的葛藤に対峙する(1. 動機づけ)とともに、それらの葛藤を解決するのに必要な原理や概念を習得するために講師の提示する説明モデルを手がかりに学習者自らがその領域に関するモデル・理論(2. 方向づけのベース)を創案し、それをツールやリソースとして活用(3. 内化)しながら新規な問題に応用(4. 外化)し、モデルや理論を批評・修正(5. 批判)し、自分のものにする(6. 統制)というものである。今回の研修の第2セッションは第1セッションで提示した内容をグループワークで内化した知識を外化し、批判、統制することを意図していた。しかしケースについての情報を順次提示し、情報を得るための質問や解決すべき支援目標と支援策の立案というグループワークでは、通告の意義を重視したものなのか、子供の発達保障や保護者への支援を視野に入れたものなのか曖昧であり、特に保育士経験の浅い受講者にとっては何を目標として探求するのかが明確でなかった可能性が高い。「子供への対応」や「関係機関との協働と親への支援」についても同様である。

今後、児童虐待防止活動のプロセスである虐待の発見、通告、関係機関との協働及び協働を前提にした子供の発達保障と保護者に対する支援という領域ごとに、認知的葛藤をもたらす課題、そしてその課題で何を教授するのかという「主題事項の核心」と「行動目標」を整理し、その目標を達成するためにどのような説明モデルや

教授様式が受講者の動機づけを高め、方向づけのベースとして機能するようになるのかを検討していく必要がある。そのためにも保育士が熟達していく過程で、どのような課題に直面し、他者が提示する説明モデルがどのような探求的学習のプロセスを生み出し、方向づけのベースとなっていったのかについてもデータを収集し、研究と実践の往還による根拠のある研修デザインを探っていくことが必要であろう。

引用文献

- Engeströme, Y. (2010). 変革を生む研修のデザイン—仕事を教える人への活動理論(松下佳代・三輪健二, 監訳). 東京: 鳳書房. (Engeströme, Y. (1994). Training for change: New approach to instruction and learning in working life. ILO.)
- Cohen, J., Mannarino, A. P., & Deblinger, E. (2014). 子どものトラウマと悲嘆の治療: ト라우マ・フォーカスト認知行動療法マニュアル(白川美也子・菱川 愛・富永良喜, 監訳). 東京: 金剛出版. (Cohen, J., Mannarino, A. P., & Deblinger, E. (2006). Training trauma and traumatic grief in children and adolescents. New York City: Guilford Publ.)
- 羽瀨由子・田中周子. (2017). 学校からの虐待通告: 迅速な通告と有機的な多機関連携に向けて. 教育心理学会第59回総会, 自主シンポジウム JA02(企画・司会: 羽瀨由子・田中周子, 話題提供: 渡邊元嗣・齋藤祐子, 企画・話題提供: 田中晶子, 企画・指定討論: 仲 真紀子, 指定討論: 笠原正洋).
- 蓮尾直美・鈴木 聡・山川将吾. (2012a). 学校組織における被虐待児の発見・対応と社会化をめぐる教師役割の再規定(1)—学校・児童相談所・児童福祉施設における連携の実際を手がかりに—. 三重大学教育学部研究紀要(教育科学), **63**, 359-369.
- 蓮尾直美・鈴木 聡・山川将吾. (2012b). 学校組織における被虐待児の発見・対応と社会化をめぐる教師役割の再規定(2)—学校・児童相談所・児童福祉施設による連携の実際を手がかりに—. 三重大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, **32**, 23-27.
- 笠原正洋. (2011). 福祉行政経験を持つ保育士が語る児童虐待防止での協働の実態. 日本発達心理学会第22回大会論文集, 261.
- 笠原正洋. (2013). 児童虐待防止活動において保育所保育士が呈する境界横断の問題. 九州心理学会第74回大会発表論文集, 14.
- 笠原正洋. (2014). 児童虐待防止活動の関係機関との協働プロセスにおいて保育所が体験する困難と課題. 日本発達心理学会第25回大会発表論文集, 480.
- 笠原正洋. (2015). 保育所に勤務する保育士の児童虐待防止に関する対応行動評価尺度作成の試み. 中村学園大学発達支援センター研究紀要, **6**, 1-11.
- 笠原正洋. (2016). 保育園・幼稚園における子ども虐待対応: 専門職連携実践に向けて園ができること. 小児科臨床, **69**(12), 2819-2826.
- 笠原正洋. (2017). 保育所保育士のための児童虐待防止活動に関するチェックリスト方式のワークシートの作成. 中村学園大学発達支援センター研究紀要, **8**, 19-29.
- 笠原正洋. (2018). 保育所をベースとした児童虐待防止活動において関係機関がとらえる保育所の抱える境界問題と解決

- 策. 中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要, **50**, 1-10.
- 笠原正洋・加藤和生. (2010). 保育所での児童虐待防止活動に関する保育士の自己効力感尺度作成の試み. 子どもの虐待とネグレクト, **12**(1), 131-139.
- 望月初音・北村愛子・大久保ひろ美・田邊千夏・小尾栄子・埜晶子. (2008). 子ども虐待の早期発見・予防に関する研究—保育士が子ども虐待を疑った時の対応と苦慮していること—. つくば国際大学研究紀要, **14**, 175-187.
- 永田恵実子・佐々木光郎. (2013). 保育施設長の「子ども虐待」に対する意識および実態に関する調査研究2. 静岡英和学院大学・静岡英和学院大学短期大学部紀要, **12**, 141-160.
- 中津郁子. (2015). 児童虐待予防に関する保育士への意識調査. 鳴門教育大学研究紀要, **30**, 33-40.
- 西原尚之・原田直樹・山口のり子・張 世哲. (2008). 子ども虐待防止にむけた保育所, 学校等の役割と課題. 福岡県立大学人間社会学部紀要, **17**(1), 45-58.
- Reder, P. & Duncan, S. (2005). 子どもが虐待で死ぬとき—虐待死亡事例の分析. (小林美智子・西澤哲, 監訳). 東京: 明石書店. (Reder, P. & Duncan, S. (1999). *Lost Innocents. A follow-up study of fatal child abuse.* London: Routledge.)

付記

本研究は, 科学研究費補助金の助成を受けて行われ (基盤研究(C)(一般), 課題番号: 19530881, 研究代表者: 笠原正洋, 研究期間: 平成22年~24年), 「笠原正洋・尾花雄路. (2011). 保育場面での児童虐待防止における協働の技量を育成する研修プログラムの検討. 日本教育心理学会第53回総会発表論文集, 577.」を再分析したものである。調査にご協力いただいた支援者, 保育士の皆様に心より感謝申し上げます。