

しい現状である。」との意見もある。通学を検討することになっても、「送迎の確保、交通費、等の負担ある場合、経済的面の保障制度の確立（事故等発生した時の保障の問題等について）」が必要との意見があった。もちろん、一時保護所からの通学では、交通費と安全面の問題を解決することが前提である。通える状態の子どもであっても、次のような意見もあった。「児によって通学させられる時と、そうでないときがある。また通学している子は良くて、それを利用して、タバコや現金の持ち込み、外部への連絡などが想定できるのでさせたくない。」他児に対する影響を考えると、通学させられないとの意見である。

では、どのように対応するのか。「通学可能な一時保護ケースなら早期に退所又は一時保護委託へ」。通学が可能ならば、通学できる状態にするべきであるとの意見である。また、詳しい記述がないので具体的なことは不明だが、「(通学はさせないが)所在市の教育委員会から教師の派遣」との意見もあった。

(15) 子どもの学力や学校の学習進度などについての在籍校との情報交換(複数回答可)

子どもの学力や学校の学習進度などについて、ケースワーカーを通じるなど、在籍校との情報交換について望ましいあり方を、複数回答を可能として尋ねた。2.7%(2カ所)が無回答であった。(表14)

一番多い回答は「必要に応じて行う」であり、77.3%(58カ所)が該当する。次いで「必ず実施する」が20.0%(15カ所)、「実施しない」が2.7%(2カ所)であった。

「その他」と回答したのは2.7%(2カ所)である。そのうちの1カ所は具体的に「今の状況では情報交換などする余裕がない」と記入していた。

(16) 一時保護所に入所している児童の出欠扱い(複数回答可)

一時保護所に入所している児童が、学校では

出席扱いなのか欠席扱いなのかを、複数回答を可能として尋ねた。3カ所が無回答であった。(表15)

一番多い回答は「出席扱い」であり、77.3%(58カ所)が該当する。次いで「出席を要しない日と見なす」が17.3%(13カ所)、「欠席扱い」が6.7%(5カ所)であった。

「その他」と回答したのは6.7%(5カ所)である。これらには、以下の複数の内容が盛り込まれているものもあった。「校長の判断」(2カ所)、「高校は高校長裁量」(1カ所)、「小中学生は出席扱い」(1カ所)、「高校生は欠席扱い」(2カ所)。

(17) 「欠席扱い」によって発生した問題

一時保護所に入所している児童が在籍校を欠席扱いとなったことによって、何か問題が発生したか尋ねた。4.0%(3カ所)が回答していた。

「分からない」、「今のところなし」という意見があった一方で、「(高校生の)単位の取得に支障」との意見があった。

(18) 高校生を除く、中学卒業児童への学習指導

高校生を除いた中学卒業児童への学習指導の実施状況について尋ねた。8.0%(6カ所)が無回答であった。(表16)

一番多い回答は「参加を強制している」であり、46.7%(35カ所)が該当する。次いで「希望者だけ参加させる」が25.3%(19カ所)、「参加をさせない」が6.7%(5カ所)であった。

「その他」と回答したのは12.0%(9カ所)であった。「入所なし」(1カ所)との意見以外には、「希望者のみ学習おこなうが、主に学習室へ行かず、1人で自習である。」や「自習とし必要に応じて教材を準備している」のように自習させている所、「必要に応じて参加」や「状況に応じて対応」との回答があった。また「基本的には一緒に学習させるが、本人の希望で作業を望めば行ってもらうこともある。」、「他を優先させること(例えば職場体験、就職活動)があれば学習はおこな

わない」と記入したところもあった。

さらに、「別なプログラムを実施」、「たとえば、原付免許の勉強をしたければそれをさせたり、興味をもっているものをさせたりする。」という所もある。

(19) 学習の時間に、特に意識して取り組んでいること

学習の時間に、特に意識して取り組んでいることについて、自由記述で回答してもらった。20.0%(15カ所)が未記入であった。(自由記述1)

回答内容は、個別の学力に応じた指導、基礎学力の定着、具体的な指導内容、集中力の維持、褒めること、学習への自信、学習環境の調整、その他に大別できる。

(20) 学習の時間をスムーズに過ごせたときの要因

入所している児童の状態とは関係なく、学習の時間をスムーズに過ごせたときの要因について、自由記述で回答してもらった。45.3%(34カ所)が未記入であった。(自由記述2)

回答内容は、少人数指導、能力に応じた指導、教材研究、導入時の工夫、学習環境、職員の多さ、子どもの興味、その他に大別できる。

これらの回答の一方で、「児童の質に依ることが大きいので。ほとんどないと言ってよい。」、「スムーズに過ごせるかどうかは入所児童の状態に大きく左右される。」といった記述も見られた。

(21) 学習の時間に対する希望や考え

学習の時間に対する希望や考えについて、自由記述で回答してもらった。40.0%(30カ所)が未記入であった。(自由記述3)

回答内容は、学習権の保障、学習室の充実、学習時間の確保、教材費の補助、職員(学習指導員)の配置、個別対応、指導方法の改善、学

習意欲の向上、系統だったプログラムの開発、その他に大別できる。

(資料)

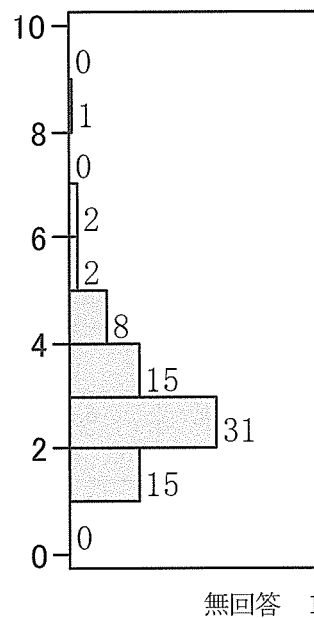


図 1 学習指導を担当する一日平均の職員数

表 1 学習室のあり方

学習専用の部屋が年齢や性別毎に2部屋以上、必要である	53.3% (40)
学習専用の部屋は1部屋、必要である	32.0% (24)
学習専用ではなく、学習以外の機能と兼用でも構わない	10.7% (8)
その他	4.0% (3)

無回答 0

(括弧内は実数、以下同じ)

表 2 一時保護所で学習指導を担当する職員の配属状況と今後の必要性

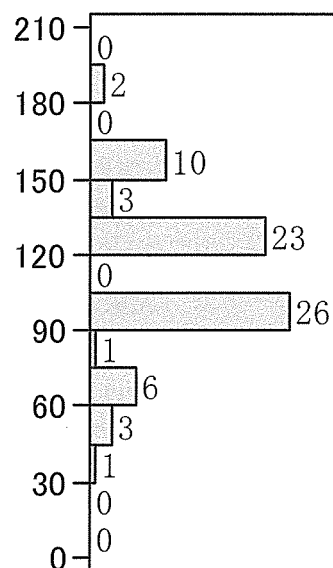
	配属している	配属が必要である
常勤の学習指導員 (教員の配置換え)	6.7% (5)	53.3% (40)
常勤の学習指導員(福祉職、事務職などの職員)	18.7% (14)	28.0% (21)
非常勤の学習指導員 (教員退職者)	30.7% (23)	53.3% (40)
非常勤の学習指導員(教員採用試験受験予定者)	0% (0)	21.3% (16)
非常勤の学習指導員 (その他)	8.0% (6)	25.3% (19)
週に数時間だけ学習の時間を担当する現職の教員	0% (0)	22.7% (17)
教員から配置換えした児童指導員・保育士	6.7% (5)	20.0% (15)
現職の教員以外で小学校又は中学校の教員免許を持つ常勤の児童指導員・保育士	14.7% (11)	29.3% (22)
小学校又は中学校の教員免許を持つ非常勤の児童指導員・保育士	12.0% (9)	26.7% (20)

無回答 4

表 3 学習指導員に期待する職務(複数回答可)

子どもの学習プログラムを作成すること	53.3% (40)
保護所内での学習指導に専念すること	49.3% (37)
褒めて子どもの自信を回復させること	42.7% (32)
学習指導と同時に生活指導にも参加すること	36.0% (27)
在籍校と緊密な連絡を取ること	20.0% (15)
生活場面とは違う人間関係を形成すること	18.7% (14)
学習指導員がいないので分からない	16.0% (12)
その他	4.0% (3)

無回答 1



無回答 0

図 2 小学生に必要な学習時間(午前)

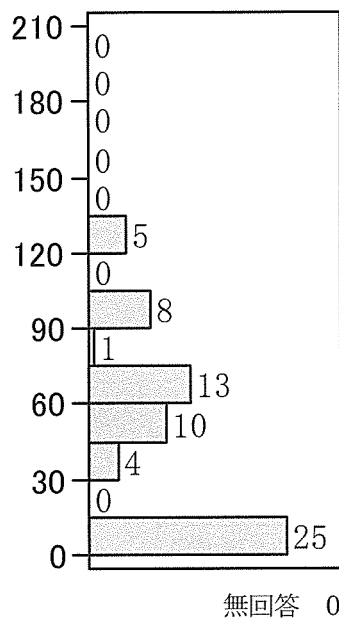


図 3 小学生に必要な学習時間(午後)

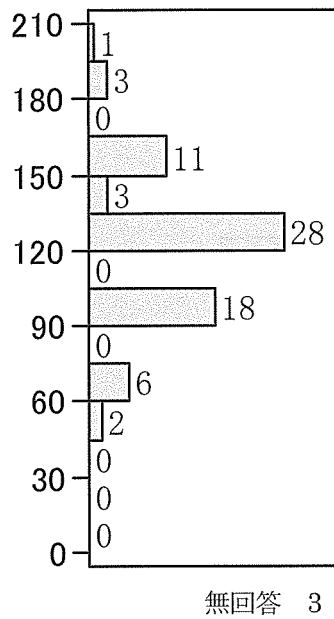


図 5 中学生に必要な学習時間(午前)

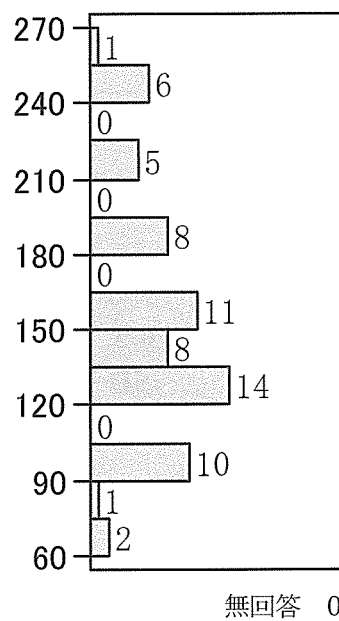


図 4 小学生に必要な学習時間(1日)

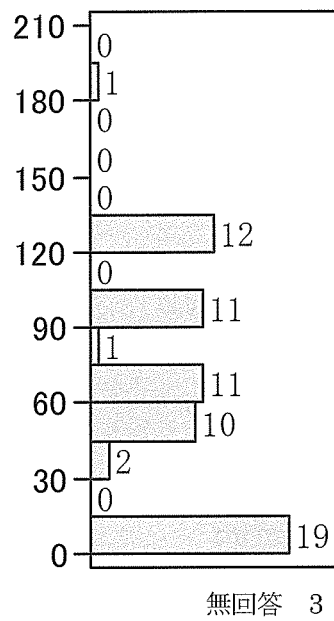


図 6 中学生に必要な学習時間(午後)

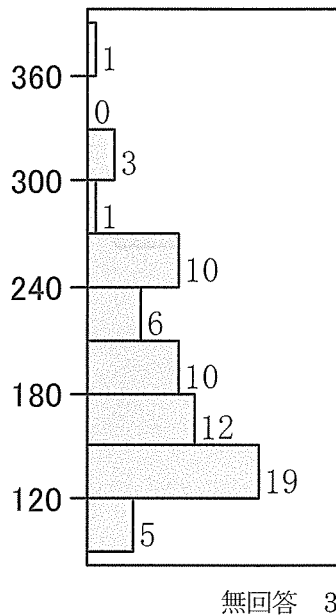


図 7 中学生に必要な学習時間(1日)

表 4 学習内容の望ましい決定方法

子どもの様子を見て判断する	54.7% (41)
児相で学力検査等を実施する	30.7% (23)
在籍校の授業進行に合わせる	5.3% (4)
在籍校担任の指示に従う	5.3% (4)
その他	4.0% (3)
無回答	0

表 5 小学生に学習させるべき教科

国語	98.7% (74)
算数	98.7% (74)
理科	34.7% (26)
社会	45.3% (34)
無回答	0

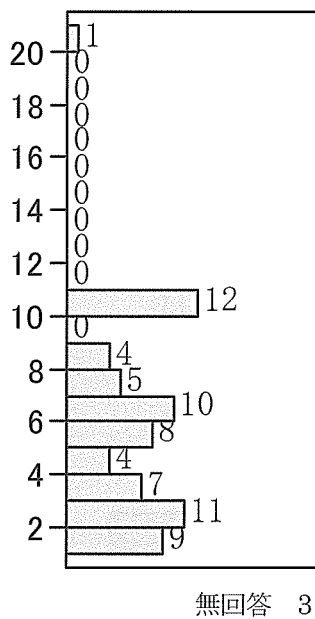


図 8 職員 1 人あたりの担当児童数

表 6 小学生に学習させるべき教科の組み合わせ

1 教科	国語	1.3% (1)	英語	1.3% (1)
2 教科	国語 算数	50.7% (38)		
3 教科	国語 算数 社会	12.0% (9)	国語 算数 理科	1.3% (1)
4 教科	国語 算数 理科 社会	33.3% (25)		
無回答		0		

表 7 中学生に学習させるべき教科

国語	97.3% (73)
数学	98.7% (74)
理科	29.3% (22)
社会	42.7% (32)
英語	81.3% (61)

無回答 1

表 8 中学生に学習させるべき教科の組み合わせ

1 教科	数学	1.3% (1)		
2 教科	国語 数学	10.7% (8)		
3 教科	国語 数学 社会	5.3% (4)	国語 数学 英語	44.0% (33)
4 教科	国語 数学 社会 英語	8.0% (6)		
5 教科	国語 数学 理科 社会 英語	29.3% (22)		

無回答 1

表 9 教材として備えたい、使用したい、充実させたいもの(複数回答可)

市販の問題プリント	72.0% (54)
学校の教科書	70.7% (53)
辞書	54.7% (41)
児童相談所で用意する問題プリント	49.3% (37)
図書	48.0% (36)
文房具	40.0% (30)
国語や社会など教科の資料(集)	34.7% (26)
コンピューター	34.7% (26)
児童相談所で用意するテキスト	25.3% (19)
理科などの実験道具	14.7% (11)
その他	8.0% (6)

無回答 1

表 10 一時保護所における学習の目的(複数回答可)

分かる喜びを味わせること	82.7% (62)
基礎学力をつけること	73.3% (55)
集中して取り組むことの大切さを感じさせること	68.0% (51)
学習に対する自信をつけさせること	66.7% (50)
保護所での生活にメリハリをつけること	57.3% (43)
落ち着いた時間を過ごさせること	50.7% (38)
これまでに躓いた学習内容を克服すること	42.7% (32)
児童指導員や保育士が児童を理解すること	21.3% (16)
在籍校の学習進度に合わせた学力を維持すること	18.7% (14)
その他	2.7% (2)

無回答 1

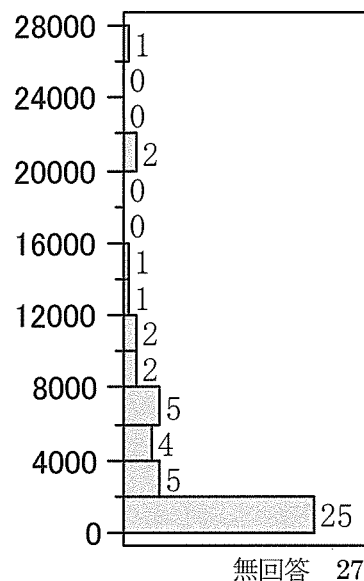


図 9 定員 1 人あたりの現行の教材費

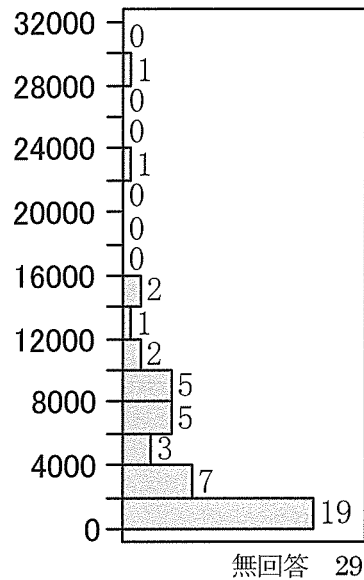


図 10 定員 1 人あたりに必要な教材費

表 11 教材費

	定員 1 人あたりの 現行の教材費	定員 1 人あたりに 必要な教材費
有効回 答数	49	46
最高額	29,997 円	28,000 円
最低額	0 円	0 円
平均額	4,439 円	5,304 円
50% 中央値	1,667 円	2,750 円

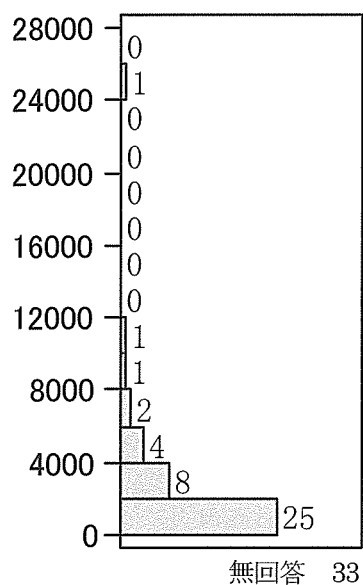


図 11 定員 1 人あたりの現行の図書費

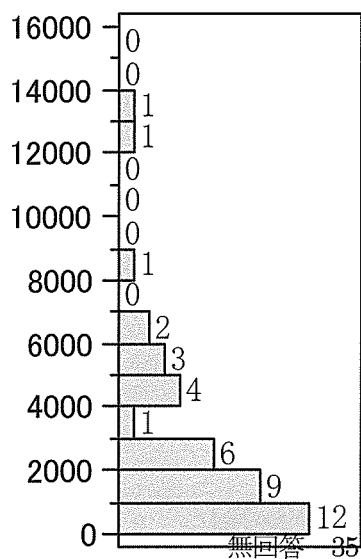


図 12 定員 1 人あたりに必要な図書費

表 12 図書費

	定員 1 人あたりの 現行の図書費	定員 1 人あたりに 必要な図書費
有効回 答数	42	40
最高額	25,720 円	13,333 円
最低額	0 円	0 円
平均額	2,443 円	2,871 円
50% 中央値	941 円	1,742 円

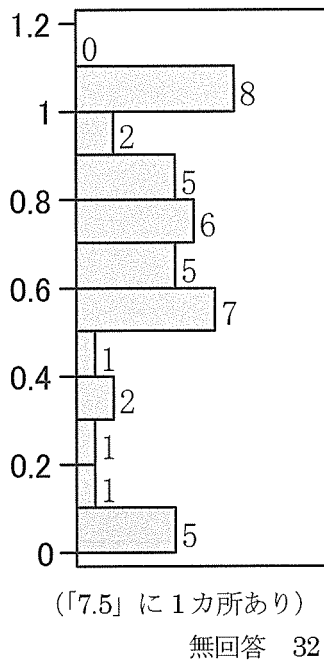


図 13 教材費の充足度
(=現行の教材費/必要な教材費)

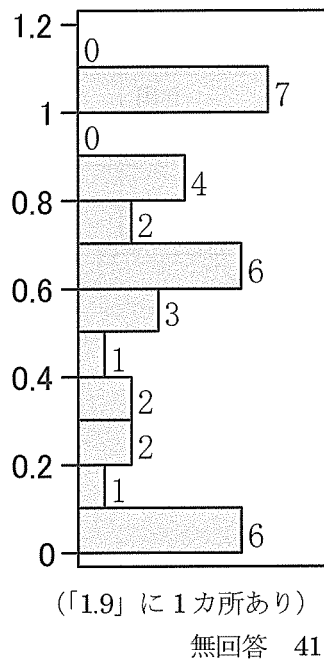


図 14 図書費の充足度
(=現行の図書費/必要な図書費)

表 13 小中学生の学校への通学(複数回答可)

通学させない	44.0% (33)
条件により通わせる	36.0% (27)
子どもの出身校に通わせる	18.7% (14)
児童相談所の校区の学校に通わせる	6.7% (5)
その他	8.0% (6)

無回答 5

表 14 在籍校との情報交換(複数回答可)

必要に応じて行う	77.3% (58)
必ず実施する	20.0% (15)
実施しない	2.7% (2)
その他	2.7% (2)

無回答 2

表 15 一時保護所入所中の出欠扱い(複数回答可)

出席扱い	77.3% (58)
出席を要しない日と見なす	17.3% (13)
欠席扱い	6.7% (5)
その他	6.7% (5)

無回答 3

表 16 高校生を除く中学卒業児童への学習指導

参加を強制している	46.7% (35)
希望者だけ参加させる	25.3% (19)
参加をさせない	6.7% (5)
その他	12.0% (9)

無回答 6

自由記述 1 学習の時間に、特に意識して取り組んでいること(抜粋、原文ママ)

《個別の学力に応じた指導》

・児童の能力にある程度応じた学習計画表の作成

と学習課題

- ・それぞれの子どもに合った学習内容を可能な限り準備する
- ・こどもの学力を少しでも前進させること
- ・本人の能力に応じた援助をすることで、分かる喜び、自身の回復、自己肯定感をはぐくむ

《基礎学力の定着》

- ・基礎学力をつけること、分かる喜びを味わせること
- ・計算、漢字、音読を反復練習して基礎学力が身につくようにする

《具体的な指導内容》

- ・個を大切に考えている。学習指導の前の歌などのリクエストには極力応じるよう努力。楽譜も手に入れるよう早急に手配する。→国語の学習につながる。→聞き入れてもらった喜びを味わせる。
- ・学習前の読書の時間
- ・100マス計算

《集中力の維持》

- ・集中時間の短い子どもが多いが学校に戻った時支障のないようになるべく一定時間机に向かっていられるよう配慮する
- ・問題ができるできないではなく、学習に取り組む姿勢と集中力の養成
- ・決められた場所で学習すること。
- ・落ち着いた時間を過ごす

《褒めること》

- ・なるべく褒めるようにしている

《学習への自信》

- ・躓いたところからやり直しをしている。問題を解ける喜びを味わえるように考えている
- ・わかる喜びを知り、自分で学ぶ姿勢を持てる子にしたい

《学習環境の調整》

- ・朝、学習に入る前に全体に対して職員から話をしてから、学習に入るようにしている。(ルールの確認、注意、前日、良かった事、今日は何の日?など楽しい話、厳しい活など日によって違う。)
- ・環境の設定(児童の状況により、刺激の少ない状態を作る)と、学ぶことの楽しさや達成感を味わい、自身を回復すること
- ・興味を持てるように、教材を工夫している。

《その他》

- ・子供の学力・心理面の把握
- ・子どもとの信頼関係及び平等感を持たせること。
- ・生きる力を身につけてほしい

自由記述 2 学習の時間をスムーズに過ごせたときの要因(抜粋、原文ママ)

《少人数指導》

- ・家庭内でも家庭学習として、家族から関わってもらっていない子どもが多いので、一対一でいいねいに関わってやると、内容はともかくとして情動的に安定し関わりを喜ぶ
- ・児童のその時の状態が荒れていれば1つ部屋にいる以上他児童に影響が出るためメンバーの状態は大きな要因。個別指導、個室指導などで環境変化。
- ・マンツーマン対応で取り組むことで、頑張ることができる。

《能力に応じた指導》

- ・能力に応じた課題の提示、学習内容に関する確認テスト(漢字、計算、毎週金曜日実施)
- ・こどもの力に合った課題、学習の約束をきちんとする。

《教材研究》

- ・手作り教材による工夫で授業
- ・学校教育と同じくプリント類に頼らず教師側がやはり一人一人にあった教材研究をしなくてはな

らない

- ・具体的な学習内容の設定・明確な動機付けがポイント
- ・指導者の力量、個の学力に合った教材プリント

《導入時の工夫》

- ・学習授業の導入時に、目的や意識をはっきりさせてから、取り組む。
- ・毎朝 100 ます計算を 5 分間行っている タイムを測定することで日々の進歩を実感している
- ・学習に入る前の短い時間が大切。なぞなぞあそび、手あそび、リズムあそびを少しやって心の充足を図っている。

《学習環境》

- ・生活フロアと別階にある教室で気持ちの切り替えをさせている。1 時間目の読書の習慣化は効果的と思われる。
- ・学習に不必要なものを学習室から排除する、教材の整備を個別に行う

《職員の多さ》

- ・職員の多い日(より個別になることが出来たとき)

《子どもの興味》

- ・それぞれ好きな教科に取り組んでいる時

《その他》

- ・信頼関係を築くこと

自由記述 3 学習の時間に対する希望や考え(抜粋、原文ママ)

《学習権の保障》

- ・長期保護が多くなっているので児童の学習を保障するような内容にするべきである。

《学習室の充実》

- ・広い学習室、落ち着いた空間
- ・教室が1つしかないので2つ有ると有効に利用できると思われる

《学習時間の確保》

- ・午前中は 50 分間×3=150 分、午後は夜 1 時間とってあるが現状ではやっつである。
- ・時間割をもっと工夫していきたい。

《教材費の補助》

- ・小中学校児童に対する学習教材費の補助がほしい。

《職員(学習指導員)の配置》

- ・教員免許をもった職員の配置は重要である。(とくに小・中学校の)学年担当の学力がある児童に対して、学校で習ったことの先を教えることがむずかしい。(学校の授業の進度に合わせて)どうしても、復習ばかりになってしまう。
- ・英語や数学の教員経験者を配置してほしい
- ・学年や学力差が大きく一斉授業が出来ない。個人指導が中心になるので職員数を増やしてほしい。
- ・職員自身ももっと見識を広め、子どもが意欲的に取り組めるようにしたらよい

《個別対応》

- ・小 1 から高校生までの集団をひとまとめにして学習させること自体無理がある。
- ・小学生にはマンツーマンの対応が必要
- ・子ども達それぞれなので個人に合わせた時間内での配分学習

《学習意欲の向上》

- ・知る喜びを味あわせることであり、分かる喜びはその次でよいと考える
- ・学習に対して、解けた時の喜びや自信をつけさせてあげればと思う。又、学習のつまずきの部分を見つけてあげて、教えてあげたい。
- ・はじめは苦しくても我慢してみる。惜しみなく持久力の大切さを伝えている。具体物を使った学習(器楽、土いじりなど)。毛筆などにも積極的に取り組む
- ・子ども達が進んで取り組むことが出来るように子

どものレベルに合った教材を与えるようにします

《指導方法の改善》

- ・算数のつまづきを克服方法
- ・理解がスムーズでない子にも分かりやすい教え方が知りたい

《系統だったプログラムの開発》

- ・対象年齢(学年)や能力、進度も差が広いため、

また、同じ職員の対応でないため、場あたりのな学習になってしまう心配がある。系統だった学習プログラムを作成したいという希望はある

- ・学校の方からそのこどもに合った課題をもらえると指導効果があがる。

《その他》

- ・一斉に授業の形態がとれる体勢

厚生労働科学研究費補助金(子ども家庭総合研究事業)
児童虐待等の子どもの被害、及び子どもの問題行動の予防・介入・ケアに関する研究
(主任研究者 奥山真紀子)

分担研究報告書
分担研究者 安部計彦 西南学院大学人間科学部

一時保護所における対応困難場面についての対応に関する研究

井出 智博 (九州産業大学大学院)

研究趣旨

本研究では昨年度報告書に示された「個人による職員への反抗・暴力」「集団による職員への反抗・暴力」「子ども間の圧力・暴力」「自傷行為」「子ども同士の性的圧力・事故」「その他」の6つの対応困難場面を中心として、4ヶ月間に一時保護所内で発生した対応困難場面とその対応を分析することにより、対応困難場面への対応の現状と課題、対応についての提言を示した。

1ヶ所の一保保護所では4ヶ月間に約 22 件の対応困難場面が発生し、職員からの指導・指示、児童間のトラブルが引き金になっていることが多いことが示された。また、発生した対応困難場面に対して他の子どもと分離したり、職員が個別的な対応をするという介入的な対応が用いられ、子どもとの面接や話し合いを行ったり、処遇決定を含めて職員の話し合いを持つなどの長期的な対応が用いられていた。これらに対応困難場面の内容ごとに分析をすると、関わった児童の種別や引き金となった出来事に統計的な差異が認められるとともに、対応の方法によって対応の結果に統計的な差異が認められた。

これらの結果をもとにそれぞれの対応困難場面への対応について、予防的対応、介入的対応、長期的対応という3つの視点から考察を加え、①職員体制の整備、②多目的に使用可能な個室、③分化された生活空間、④活動プログラムの拡充、⑤職員研修の拡充という5点を対応困難場面への対応に関する提言として示した。

A はじめに

本研究は、各一時保護所において平成 18 年 4 月 1 日から 7 月 31 日までの 4 ヶ月間において困難を感じた場面(対応困難場面)について、発生時の状況についての記述を分析し現状を示すとともに、有効な対応法の抽出、有効な対応が行われていない場面の抽出、及びその場面における対応の方法を提案するものである。

昨年度報告書において「個人による職員への

反抗・暴力」「集団による職員への反抗・暴力」「子ども間の圧力・暴力」「自傷行為」「子ども同士の性的圧力・事故」「その他」という6つの場面が一時保護所において対応が困難な場面として示された。今回の調査ではこの6つの対応困難場面について、発生時の状況、引き金となった出来事、関係した子どもの種別とその行動の詳細、対応の方法、その結果について示し、特に一時保護所における対応困難場面への有効な

対応法を示すことを試みた。

B 集計結果

1. 対応困難場面の全体像

対応困難場面に関する調査票の有効回答数は120件であった。

(1) 対応困難場面の発生頻度(表1)

4ヶ月間に22.33回の何らかの対応困難場面が起きていることから、おおむね1ヶ月に5回以上、1週間に1回以上の対応困難場面が起きていることになる。特に目立つのは「個人による職員への反抗や暴力」「子ども間の圧力・暴力」である。それぞれ1ヶ月に2回程度発生していることが分かる。また、「子ども間の圧力・暴力」では3名から4名の子どもが繰り返し対応困難場面に関与しており、ある限られた子どもたちが対応困難場面に繰り返し関与することがあるということが言える。

(2) 対応困難場面の発生時間帯(図1)

対応困難場面は8時から24時までの時間帯にほとんどが発生しているが、特に昼以降就寝までの時間に多く発生している。対応困難場面の発生は時間帯によって内容が異なる傾向があるが、夕方前から就寝までの時間帯に頻発している。

(3) 対応困難場面発生時の職員配置と児童数(表2)

職員配置や子どもの人数によって、発生する対応困難場面の内容に統計的な差異は見られないが、職員1人あたりの児童数は最も少ない「集団による職員への反抗・暴力」が3.02名なのに対して最も多い「子ども同士の性的圧力・事故」では6.19名であり、3名ほどの差が見られる。

(4) 対応困難場面の引き金となった出来事(表3)

対応困難場面の引き金となった出来事として

「自分の要求が通らなかった」(27件)「気に入らない児童が近くにいた」(25件)「生活の日課を行わないことについて職員に注意を受けた」(20件)「日課(起床就寝、入浴、食事など)を促された」(18件)「他児に馬鹿にされた」(13件)という回答が見られた。

それぞれの対応困難場面における引き金となった出来事の件数をカイ二乗検定によって比較すると「気に入らない児童が近くにいた」ことが引き金になった件数は対応困難場面の内容によって差異があり($\chi^2=12.14$, $p<.01$), 残差分析の結果「子ども間の圧力・暴力」の引き金になりやすく($|e|=3.30$, $p<.01$), 「個人による職員への反抗・暴力」の引き金になりにくい($|e|=2.52$, $p<.05$)ことが示された(表4)。

(5) 対応困難場面を起こした児童の種別

対応困難場面を起こした際に中心となった児童の性別は男子児童62件、女子児童53件であった(表5)。また複数回答で求めた児童の種別として非行(54件, 45.0%)が最も多く、ついで身体的虐待(27件, 22.5%), ネグレクト(22件, 18.3%)と続いた。身体的虐待, 心理的虐待, 性的虐待, ネグレクトの虐待4類型の総数は76件(63.3%)であった(文中の割合は回答数120件に対する割合を示す)(表6, 7)。

(6) 対応困難場面で起きた問題行動の内容(表8)

1つの対応困難場面で起きる問題行動は必ずしも1つではなく、いろいろな問題行動が重複して発生していることが分かる。複数回答であったために、例えば「非特定の職員に向けた反抗的暴力」と「物に向けた破壊行動」が重複して起きていると解答した一時保護所もあり、おおむね1つの対応困難場面では2つ以上の問題行動が起きている。

(7) 短期的対応(表9, 10)

短期的対応方法として「他の子どもと分離す

る」(59件)「職員がマンツーマンで付く」(58件)「何があったのか、どういう気持ちなのかについて詳しく話させた」(57件)「刺激の少ない個室や空間に移動させる」(48件)という方法が多く用いられている。また、その他に多く用いられている短期的対応は「児童福祉司が面接をした」(23件)「児童心理司が面接をした」(22件)「作文などを書かせた」(17件)「反省のため掃除や課題を与えた」(10件)というものであった。

(8)長期的対応(表11,12)

長期的対応の方法として「児童福祉司の面接を行う」(47件)「子ども自身ができる対処策を子どもと一緒に話し合う」(36件)「児童心理士の面接を行う」(34件)「申し送りやカンファレンスなど職員のミーティングを頻繁に行う」(35件)「処遇決定を急いだ」(29件)という方法が多く用いられている。またその他に多く用いられている長期的対応の方法として「子どもが落ち着いている空間を準備する」(19件)「運動を多く取り入れる」(10件)「医師の助言をもらう」(16件)「子どもの居室変更を行う」(14件)という方法が用いられている。

長期的対応のそれぞれの対応法と対応困難場面の中心にあった児童に対する対応の結果の「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」をあわせた「落ち着いた」についてカイ二乗検定を行い、有意差があったものについて残差分析を行うと、「その子ども自身ができる対処策と一緒に話し合った」($\chi^2=6.11, p<.05, |e|=2.47, p<.05$)「所外活動を多く取り入れた」($\chi^2=5.45, p<.05, |e|=2.33, p<.05$)「野外活動を多く取り入れた」($\chi^2=4.36, p<.05, |e|=2.09, p<.05$)「ボランティアを活用した」($\chi^2=7.33, p<.01, |e|=2.71, p<.01$)「子ども集団に対して集団療法や心理教育などを行った」($\chi^2=5.45, p<.05, |e|=2.33, p<.05$)という長期的対応において「落ち着いた」という結果が多くなることが示された(表13~17)。

(9)対応の結果(表18~20)

対応の結果対応困難場面全体として「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」という回答をあわせた回答は全体の35.5%であった。一方「事例発生前より対応が困難となった」という回答は9.0%であったが、「どちらともいえない」という回答が39.4%であった。

対応の結果と関わった児童の内訳の関係について、「事例発生前より対応が困難になった」「どちらともいえない」「無断外出をした」という回答をあわせた「落ち着かなかった」件数の割合と「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」をあわせた「落ち着いた」件数の割合をカイ二乗検定によって比較したところ差異があることが示された($\chi^2=41.32, p<.01$)。残差分析の結果「子ども間の圧力・暴力」の被害児童($|e|=3.19, p<.01$)は「落ち着かなかった」割合が多いことが示され、「集団による職員への反抗・暴力」で周囲などにいたりした「その他」の児童は「落ち着かなかった」割合が多い傾向が示された($|e|=1.87, p<.1$)。また、「集団による職員への反抗・暴力」の「中心」になった児童($|e|=5.12, p<.01$)、及び「自傷行為」の児童($|e|=2.51, p<.05$)は「落ち着いた」割合が多いことが示された。

2.「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面について

有効回答数は32件であった。

(1)「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面の発生の状況

調査対象となった4ヶ月の間に平均で8.78件の発生があり、2.83名の子どもが関わっている。発生が多くみられた時間帯は正午から18時まで、20時から22時までの間であった。

(2)「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面の引き金となった出来事

「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面

の引き金となった出来事のうち、有効回答数の25%に当たる8件を越えたものは「日課(起床就寝、入浴、食事など)を促された」(11件)、「生活の日課を行わないことについて職員に注意を受けた」(13件)、「自分の要求が通らなかった」(11件)であった。また、「その他」は8件あり、入所やその期間に納得していなかったことや職員から何らかの指導を受けたという記述であった。

(3)「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面を起こした児童の種別(図2)

3分の1に当たる約34%が非行児童である。ついで多いのはネグレクトの18%で何らかの虐待を受けていたことが明らかな児童(被虐待児)の割合は約44%、精神障がい、知的障がい、発達障がいなどの何らかの障がいを有するとされた児童の割合は約22%であった。

(4)「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面で起きた問題行動の内容

回答数32件に対して問題行動の内容は複数回答により70件の回答があったことから単純計算で1回の「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面で約2件の問題行動が併発していることになる。

(5)「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面における短期的対応

回答数32件に対して短期的対応は複数回答により106件の回答があったことから単純計算で1回の「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面に対して3件以上の短期的対応がとられたことになる。特に「他の子どもと分離した」(16件)「職員がマンツーマンで付いた」(21件)「刺激の少ない個室や空間に移動させた」(16件)は32件の回答数のうち半数を超える一時保護所が短期的対応の方法として用いており、「何があったのか、どういう気持ちなのかについて詳しく話させた」(14件)も多くの一時的保護所で用いられている短期的対応の方法である。また、その他

の記述内容には別の職員が対応したり、ルールを守ることの再確認を行ったという回答があった。

(6)「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面における長期的対応

回答数32件に対して長期的対応は複数回答により83件の回答があったことから単純計算で1回の「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面に対して2.5件以上の長期的対応がとられたことになる。長期的対応では選択が最も多かった「児童福祉司の面接をおこなった」が10件であり、約3割の一時保護所が用いる程度であったことから、長期的対応は短期的対応に比べ、決まった対応がとられることが少ない現状にあることが想像できる。また、その他の記述内容には精神科への入院、対話の時間をとるなどの回答があった。

(7)「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面における対応と対応の結果

短期的対応それぞれの対応法と対応の結果の「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」をあわせた「落ち着いた」についてカイ二乗検定を行い、有意差があったものについて残差分析を行うと、「何があったのか、どういう気持ちなのかについて詳しく話させた」($\chi^2=4.89$, $p<.05$, $|e|=2.21$, $p<.05$)「本を読ませたり、音楽を聞かせた」($\chi^2=4.08$, $p<.05$, $|e|=2.02$, $p<.05$)「深呼吸をさせた」($\chi^2=4.08$, $p<.05$, $|e|=2.02$, $p<.05$)という短期的対応において「落ち着いた」という結果が多くなることが示された(表21~23)。

長期的対応それぞれの対応法と対応の結果の「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」をあわせた「落ち着いた」についてカイ二乗検定を行い、有意差があったものについて残差分析を行うと、「運動を多く取り入れた」($\chi^2=4.08$, $p<.05$, $|e|=2.02$, $p<.05$)「野外活動を取り入れた」($\chi^2=5.13$,

$p < .05$, $|e| = 2.27$, $p < .05$)という長期的対応において「落ち着いた」という結果が多くなることが示された(表 24, 25)。

3. 「子ども集団による職員への反抗・暴力」場面について

有効回答数は 10 件であった(回答数が少ないために統計処理は行わなかった)。

(1) 「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面の発生の状況

調査対象となった4ヶ月の間に平均で 0.68 件の発生があり、2.21 名の子どもが関わっている。発生が多発したのは夕方の時間帯であった。

(2) 「子ども集団による職員への反抗・暴力」場面の引き金となった出来事

「子ども集団による職員への反抗・暴力」場面の引き金となった出来事のうち「生活の日課を行わないことについて職員に注意を受けた」(4件)、「自分の要求が通らなかった」(4件)が最も多い回答であった。また、「その他」も4件あり、子ども同士の何らかの刺激が引き金になったという回答が見られた。

(3) 「子ども集団による職員への反抗・暴力」場面を起こした児童の種別(図3, 4)

集団の中心になった児童の約 54% (7件)が非行児童であった。一方で中心になった児童とともに集団に加わった児童では 51% (13 件)が何らかの被虐待児童に分類される児童で、非行児童は約 37% (10 件)であった。

(4) 「子ども集団による職員への反抗・暴力」場面で起きた問題行動の内容

回答数 10 件に対して問題行動の内容は複数回答により 43 件の回答があったことから単純計算で1回の「子ども集団による職員への反抗・暴力」場面で約4件の問題行動が併発していることになる。その他の記述内容には長期間に渡って継続したことや無断外出が起きたことなどが回

答されていた。

(5) 「子ども集団による職員への反抗・暴力」場面における短期的対応

回答数 10 件に対して短期的対応は複数回答により 48 件の回答があったことから単純計算で1回の「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面に対して4件以上の短期的対応がとられたことになる。特に「他の子どもと分離した」(7件)「何があったのか、どういう気持ちなのかについて詳しく話させた」(7件)「職員がマンツーマンで付いた」(6件)「刺激の少ない個室や空間に移動させた」(6件)「児童心理司が面接をする」(5件)「児童福祉司が面接をする」(5件)は 10 件の回答数のうち半数以上の一時保護所が短期的対応の方法として用いている。

(6) 「子ども集団による職員への反抗・暴力」場面における長期的対応

回答数 10 件に対して長期的対応は複数回答により 54 件の回答があったことから単純計算で1回の「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面に対して5件以上の長期的対応がとられたことになる。特に、「児童心理司の面接を行う」(7件)「児童福祉司の面接を行う」(7件)「申し送りやカンファレンスなど職員のミーティングを頻繁に行う」(6件)「処遇決定を急ぐ」(5件)は半数以上の一時保護所が長期的対応の方法として用いている。

(7) 「子ども集団による職員への反抗・暴力」場面における対応の結果(表 26)

中心になった児童の半数は事例発生前より、もしくは発生前と同様に「落ち着いた」という結果である。その他の児童は「どちらともいえない」「無断外出」という結果が多く見られた。

4. 「子ども間の圧力・暴力」場面について

有効回答数は 30 件であった。

(1) 「子ども間の圧力・暴力」場面の発生の状況

調査対象となった4ヶ月の間に平均で 7.82 件の発生があり、5.88 名の子どもが関わっている。発生が多発したのは 18:00～20:00 を中心とする午後の時間帯であった。

(2)「子ども間の圧力・暴力」場面の引き金となった出来事

「子ども間の圧力・暴力」場面の引き金になった出来事のうち、最も多かった回答は「気に入らない児童が近くにいた」であり、半数近くの 14 件の回答があった。また、「その他」の回答内容は児童間のトラブルについての記述が見られた。

(3)「子ども間の圧力・暴力」場面を起こした児童の種別(図5)

場面において圧力や暴力を行った児童(加害児童)において非行児童が約 36%、何らかの被虐待児童が約 38%なのに対し、何らかの圧力や暴力を受けた児童(被害児童)においては非行児童が約 18%、何らかの被虐待児童が約 73%である。これをクロス表としてカイ二乗検定を行うと差($\chi^2=5.56$, $p<.05$)があることが認められたため、残差分析を行った結果(| e |=2.36, $p<.05$)加害児童では非行児童が、被害児童では被虐待児が有意に多いことが示された(表 27)。

(4)「子ども間の圧力・暴力」場面で起きた問題行動の内容

回答数 30 件に対して問題行動の内容は複数回答により 57 件の回答があったことから単純計算で1回の「子ども個人による職員への反抗・暴力」場面で約2件の問題行動が併発していることになる。特に特定の児童に向けた暴力(18 件)暴言(16 件)が併発する傾向にある。

(5)「子ども間の圧力・暴力」場面における短期的対応

回答数 30 件に対して短期的対応は複数回答により 82 件の回答があったことから単純計算で

1回の「子ども間の圧力・暴力」場面に対して 2.5 件以上の短期的対応がとられたことになる。特に「他の子どもと分離した」(17 件)「何があったのか、どういう気持ちなのかについて詳しく話させた」(15 件)は半数を超える一時保護所で、「職員がマンツーマンで付いた」(14 件)「刺激の少ない個室や空間に移動させた」(11 件)は3割を超える一時保護所で短期的対応の方法として用いられている。また「その他」の記述内容には勤務外の職員が駆けつけるなどして仲裁にあたったという対応があった。

(6)「子ども間の圧力・暴力」場面における長期的対応

回答数 30 件に対して長期的対応は複数回答により 76 件の回答があったことから単純計算で1回の「子ども間の圧力・暴力」場面に対して2件以上の長期的対応がとられたことになる。長期的対応では選択が最も多かったものは「児童福祉司の面接を行う」(12 件)で、「子ども自身ができる対処策を子どもと一緒に話し合う」(10 件)「申し送りやカンファレンスなど職員のミーティングを頻繁に行う」(9件)などが続いた。また、「その他」の記述内容には職員間の連絡や体制の強化などが示されていた。

(7)「子ども間の圧力・暴力」場面における対応と対応の結果(表 28～32)

短期的対応それぞれの対応法と「加害児童」への対応の結果の「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」をあわせた「落ち着いた」についてカイ二乗検定を行い、有意差があったものについて残差分析を行うと、「深呼吸をさせる」($\chi^2=3.88$, $p<.05$, | e |=1.97, $p<.05$)という短期的対応において「落ち着いた」という結果が多くなることが示された。また長期的対応それぞれの対応法と同じく「加害児童」への対応の結果の「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」をあわせた「落ち着いた」についてカイ二乗

検定を行い、有意差があったものについて残差分析を行うと、「子どもの居室変更を行う」($\chi^2=3.93$, $p<.05$, $|e|=1.98$, $p<.05$)「所外活動を多く取り入れる」($\chi^2=3.88$, $p<.05$, $|e|=1.97$, $p<.05$)という長期的対応において「落ち着いた」という結果が多くなることが示された。

短期的対応それぞれの対応法と「被害児童」への対応の結果の「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」を合わせた「落ち着いた」についてカイ二乗検定を行い、有意差があったものについて残差分析を行うと、「深呼吸をさせる」($\chi^2=3.88$, $p<.05$, $|e|=1.97$, $p<.05$)という短期的対応において「落ち着いた」という結果が多くなることが示された。また長期的対応それぞれの対応法と同じく「加害児童」への対応の結果の「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」を合わせた「落ち着いた」についてカイ二乗検定を行い、有意差があったものについて残差分析を行うと、「子ども自身ができる対処策を子どもと一緒に話し合う」($\chi^2=8.52$, $p<.01$, $|e|=2.92$, $p<.01$)という長期的対応において「落ち着いた」という結果が多くなることが示された。

5. 「自傷行為(希死念慮など)」場面について
有効回答数は19件であった。

(1) 「自傷行為(希死念慮など)」場面の発生の状況

調査対象となった4ヶ月の間に平均で1.66件の発生があり、1.36名の子どもが関わっている。発生時刻は10:00～24:00の間に分布しているが、深夜、早朝の時間帯には発生が見られなかった。

(2) 「自傷行為(希死念慮など)」場面の引き金となった出来事

「自傷行為(希死念慮など)」場面の引き金となった出来事のうち、最も多かった回答は「自分の要求が通らなかった」(6件)で、「気に入らない児童が近くにいた」(5件)「過去の辛い体験を

思い出すような出来事を再体験した」(3件)などもみられた。また「その他」の回答内容も多く(9件)、退所後への不安、職員へのアピール、他児の模倣、もともと精神的に不安定だったなどの回答が見られた。

(3) 「自傷行為(希死念慮など)」場面を起こした児童の種別(図7)

「自傷行為(希死念慮など)」場面を起こした児童は「性的虐待」の児童(6件, 21%)が最も多く、「非行」の児童は約10%にとどまった。対応困難場面に関する調査票全体によって得られた対応困難場面を起こした児童の種別人数と「自傷行為(希死念慮など)」場面を起こした児童の種別人数をカイ二乗検定によって比較したところ有意差が認められた($\chi^2=11.33$, $p<.05$)。さらに残差分析を行った結果、「性的虐待」の児童は「自傷行為(希死念慮など)」場面を起こすことが多く($|e|=2.79$, $p<.01$)、「非行」児童は「自傷行為(希死念慮など)」場面を起こすことが少ない($|e|=2.16$, $p<.05$)ことが示された(表33)。

(4) 「自傷行為(希死念慮など)」場面で起きた問題行動の内容

回答数19件に対して問題行動の内容は複数回答により44件の回答があったことから単純計算で1回の「自傷行為(希死念慮など)」場面で約2件以上の問題行動が併発していることになる。内容としては「自傷行為」(17件)の他に「対象を特定しない興奮」(6件)「者に向けた破壊行動」(5件)などがみられた。

(5) 「自傷行為(希死念慮など)」場面における短期的対応

回答数19件に対して複数回答により56件の回答があったことから単純計算で1回の「自傷行為(希死念慮など)」場面に対して3件以上の短期的対応がとられたことになる。特に「他の子どもと分離した」(8件)「何があったのか、どういう気持ちなのかについて詳しく話させた」(7件)

「職員がマンツーマンで付いた」(9件)「刺激の少ない個室や空間に移動させた」(7件)「児童心理司が面接をする」(6件)という短期的対応の方法が用いられていた。「その他」の記述内容には医療機関の利用を考えたが児童の了解が取れずに利用できなかったという回答が見られた。

(6)「自傷行為(希死念慮など)」場面における長期的対応

回答数 19 件に対して複数回答により 51 件の回答があったことから単純計算で1回の「自傷行為(希死念慮など)」場面に対して 2.5 件以上の長期的対応がとられたことになる。「児童福祉司の面接を行う」(7件)「児童心理司の面接を行う」(7件)「子ども自身ができる対処策を子どもと一緒に話し合う」(6件)「処遇決定を急ぐ」(6件)「申し送りやカンファレンスなど職員のミーティングを頻繁に行う」(6件)という長期的対応が用いられている。

(7)「自傷行為(希死念慮など)」場面における対応と対応の結果

短期的対応それぞれの対応法と対応の結果の「事例発生前より落ち着いた」と「事例発生前と同じように落ち着いた」をあわせた「落ち着いた」についてカイ二乗検定を行い、有意差があったものについて残差分析を行うと、「職員がマンツーマンで付く」($\chi^2=10.58, p<.01, |e|=3.25, p<.01$)という短期的対応において「落ち着いた」という結果が多くなることが示された(表 34)。

6. 「子ども同士の性的圧力・事故」場面について

有効回答数は 13 件であった(回答数が少ないために統計処理は行わなかった)。

(1)「子ども同士の性的圧力・事故」場面の発生の状況

調査対象となった4ヶ月の間に平均で 1.03 件の発生があり、1.72 名の子どもが関わっている。

10:00 以降一日を通して平均的に発生しているが、特に 22:00 を過ぎて早朝 4:00 の時間帯まで発生が見られた。

(2)「子ども同士の性的圧力・事故」場面の引き金となった出来事

「子ども同士の性的圧力・事故」場面の引き金になった要因について自由記述にて回答を得た。回答の内容は以下のように分類される。

①「一時保護所の環境的要因」として「職員数が不足している」「深夜など職員が手薄になる時間がある」「他の児童に手がかかり目を向けられなかった」「傾向がある子どもを個室対応にできない施設面の問題」「性非行で入所した児童が多く性的話題が多くなっていた」という回答。

②「家庭要因」として「家庭での直接的、間接的性行為の目撃」という回答。

③「子どもの持つ要素」として「性の意味を理解せず、行動に移した、愛情表現の間違った学習」「性に関する正しい知識が不足している」「普段から異性に対する興味、関心の強い子ども」「ストレスが溜まっていた」という回答

(3)「子ども同士の性的圧力・事故」場面を起こした児童について(図8)

①中心となった児童:「子ども同士の性的圧力・事故」場面の中心となった児童:約3割が入所前に「性非行」が認められた児童であった。

②中心となった児童と被害児童、共謀児童の関係:被害児童と分類された児童はすべて男子児童(4件)で中心となっていた児童は男子児童が3件、女子児童が1件であった。一方、共謀児童と分類された児童は5件で、いずれも異性間で共謀関係が示され、男子児童が中心となった件数が3件、女子児童が中心となった件数は2件であった(表 35~37)。

(4)「子ども同士の性的圧力・事故」場面で起きた問題行動の内容