

# はじめて一時保護所に着任する 職員のためのハンドブック

一時保護ガイドラインに沿った実践のために



厚生労働省 令和3年度子ども・子育て支援推進調査研究事業  
一時保護所職員に対して効果的な研修を行うための基礎的な調査研究

# はじめに

このテキストブックは、初めて一時保護所職員に任用される方に、任用前の自習資料として、または業務従事中における手軽な参考資料として活用いただくことを目的としています。新任一時保護所職員が最低限知っておくべき事項や、新任一時保護所職員が今後業務の中でぶつかるかもしれない壁（例えば、保育士資格保有者が保育施設における子どもとの接し方と、一時保護所における子どもとの接し方との間のギャップに戸惑うなど）とその乗り越え方についてできるだけ簡潔にまとめました。

このテキストブックは、4部構成になっています。

第1部は、厚生労働省が発出している一時保護ガイドラインの内容についてできるだけ平易な言葉で書き下しつつ、若干の追加情報を書き加えたものになっています。一時保護所での業務の全体像をつかむことを目的にお読みいただけたらと思っています。

第2部は、「新任職員のセルフケア」をテーマに、職場でのコミュニケーションの取り方や、ご自身の心身を守るための知識としての二次受傷の防止方法や、怒りの感情への対処方法について記載しました。一時保護所での業務は感情労働であり、大なり小なりストレスを受ける場面は多々あります。精神的消耗を可能な限り避け、子どもへの援助に支障をきたさないための自衛の方法として参考になればと思っています。

第3部は、「業務遂行上の参考集」として、子どもの行動観察を行う上でのポイント、行動記録の書き方といった少々テクニカルな話題や、「子ども」を理解するための参考として子どもの発達過程の概要などを記載しました。また、一時保護所職員として担当することはありませんが、児童相談所全体の業務を把握していただくことも必要との観点から、「一時保護に係る事務手続」や「委託一時保護」の概要についても記載しました。

第4部は、事例集として、いくつかの一時保護所における職員研修の実施方法、保護児童への学習指導の実施方法、職員間のチームワーク向上の方法などを記載しました。マネジメント的な視点によった記載にはなっていますが、将来的に後輩職員に対して指導的立場に立ち得ることも想定してご参考まで一読いただけたらと思っています。

一時保護所での業務、子どもの指導・ケアは非常に専門性の高い業務です。その習熟に大変な苦労が生じることは免れませんが、一時保護は多くの子どもにとって初めて社会的養護に触れる機会でもあり、そしてその生活の中で子どもらしさを取り戻し、信頼できる大人に出会うことで大人への信頼感を取り戻す重要な期間であることから、皆さんの双肩にかかる期待は大変大きいものであると言えます。

初めて児童相談所・一時保護所職員に任用される皆様が一日でも早く業務に慣れ、そのスキルを向上させていくことに、本書が少しでも貢献できることを願っています。

# 目次

|                              |    |
|------------------------------|----|
| はじめに                         | 2  |
| 第1部 一時保護ガイドライン               | 10 |
| Ⅰ. 「児童福祉」のきほん                | 11 |
| 児童福祉法の理念                     | 11 |
| 児童の権利に関する条約                  | 13 |
| Ⅱ. 一時保護の目的と性格                | 15 |
| 一時保護の目的                      | 15 |
| 一時保護の性格                      | 17 |
| 緊急保護の在り方                     | 18 |
| アセスメントのための一時保護の在り方           | 19 |
| Ⅲ. 子どもの権利擁護                  | 23 |
| 権利擁護                         | 23 |
| 外出、通信、面会、行動等に関する制限           | 24 |
| 子どもの安全確保と権利制限に係る留意点          | 24 |
| 外出、通信、面会等の制限を行う場合にすべきこと      | 24 |
| 被措置児童等虐待の防止                  | 25 |
| 被措置児童等虐待が「あってはならない」理由        | 25 |
| 被措置児童等虐待を防ぐために               | 25 |
| 被措置児童等虐待はすべて職員個人の責めに帰すか？     | 25 |
| 注意・指導を行うにあたっての留意点（禁則事項）      | 28 |
| 子ども同士の暴力等の防止                 | 29 |
| 子ども同士の暴力等の防止                 | 29 |
| 暴力の種類                        | 29 |
| いじめの定義                       | 30 |
| いじめの構造（いじめの4層構造） 森田洋司1986年   | 30 |
| いじめの発生・拡大の原因は子ども間の4層構造のみに帰すか | 31 |
| いじめのサイン                      | 31 |
| 暴力的な関係が形成されやすい子ども手段の特徴       | 32 |
| いじめが起きてしまったら                 | 32 |
| 子ども間暴力への対応フロー                | 33 |
| 暴力発生時点での対応                   | 34 |
| 特別な配慮が必要な子ども                 | 35 |

|                                                                       |    |
|-----------------------------------------------------------------------|----|
| IV. 一時保護所の運営                                                          | 36 |
| 運営の基本的考え方                                                             | 36 |
| 入所時の手続/子どもの観察                                                         | 37 |
| 保護の内容                                                                 | 38 |
| 一時保護所における生活                                                           | 38 |
| 一時保護中の児童への支援                                                          | 38 |
| 生活面のケア                                                                | 39 |
| 食事（間食を含む）                                                             | 39 |
| 健康管理                                                                  | 39 |
| レクリエーション                                                              | 39 |
| 教育・学習支援                                                               | 39 |
| 安全対策/無断外出への対応                                                         | 40 |
| 観察会議/他の部門との連携                                                         | 41 |
| V. 一時保護生活における子どもへのケア・アセスメント                                           | 42 |
| 一時保護中のケア・アセスメントの原則                                                    | 42 |
| 一時保護が決まってから一時保護初期までのケア                                                | 43 |
| 一時保護中のケア                                                              | 46 |
| 特別な配慮が必要な子どものケア                                                       | 49 |
| 性被害を受けた子ども                                                            | 49 |
| 刑事告訴・告発を伴うときのケア                                                       | 49 |
| 重大事件触法少年                                                              | 49 |
| 特別な状況へのケア                                                             | 50 |
| 他害 / 参考 他害の発生メカニズム                                                    | 50 |
| 自傷 / なぜ自傷するのか/自傷をみつけたときのNG行動/<br>自傷を見つけたときに職員が取るべき態度/<br>自傷に置き換え可能な方法 | 51 |
| 無断外出 / 無断外出の動機の類型                                                     | 53 |
| 無断外出の対応フロー                                                            | 54 |
| 性的問題への対応                                                              | 55 |
| 性的問題行動への対応フロー                                                         | 56 |
| 一時保護解除時のケア                                                            | 57 |
| 一時保護解除時のケアの要点                                                         | 57 |
| 家庭復帰の場合                                                               | 57 |
| 里親や施設等に措置する場合                                                         | 58 |
| 情報などの引継ぎ                                                              | 58 |

|                                                    |    |
|----------------------------------------------------|----|
| 第2部 新任職員のセルフケア                                     | 59 |
| Ⅰ. 新任職員お悩み・不安Q&A                                   | 60 |
| 趣旨とお断り                                             | 60 |
| 新任職員お悩み・不安Q&A一覧                                    | 60 |
| Q1 保育所から一時保護所に配置換えになった。保育所での子どもとの関わり方そのままでいいのだろうか？ | 61 |
| Q2 行動観察って子どもの何を見たらいいの？                             | 62 |
| Q3 行動観察記録ってどう書けばいいの？                               | 63 |
| Q4 子どもに軽んじられている/怖がられている…？                          | 64 |
| Q5 子どもをどう褒めたら/叱ったらいいんだろう？                          | 65 |
| Q6 グズッている子がいる。どうケアしよう？                             | 65 |
| Q7 異性の子どもとはどのように接したらいいのか…                          | 66 |
| Q8 なかなか粗暴な子が入ってきた。<br>ほかの子も影響を受けているようだがどうすれば…      | 66 |
| Q9 子どもの言動からストレスを受けてしまう…もうしんどい                      | 67 |
| Q10 仕事のことで先輩に相談したいが忙しそうだ…                          | 67 |
| Ⅱ. 職場でのコミュニケーション、チーム作り                             | 68 |
| 良いコミュニケーションのための備忘録                                 | 68 |
| コミュニケーションの“機能面”と“情緒面”                              | 68 |
| 言葉つかいのテクニック                                        | 69 |
| 状況の共有のコツ                                           | 70 |
| (参考) Team STEPPS®のテクニック                            | 71 |
| 言うタイミング                                            | 72 |
| 良いチームワークのための備忘録                                    | 72 |
| 適度の権威勾配の形成                                         | 72 |
| 褒めあうチーム風土の形成（モノを言いやすい雰囲気形成）                        | 72 |
| 1人で抱え込まない/抱え込ませない                                  | 72 |
| Ⅲ. 二次受傷等の防止                                        | 73 |
| 児童指導員等が遭遇する様々な危機                                   | 73 |
| 子どものトラウマに触れることによる影響                                | 74 |
| 自分自身のケア                                            | 75 |
| Ⅳ. アンガーマネジメント                                      | 76 |

|                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------|----|
| 第3部 業務遂行の参考                                                   | 77 |
| Ⅰ.虐待の種類                                                       | 78 |
| 子どもの虐待の捉え方 / 子ども虐待の定義                                         | 78 |
| 虐待の子どもへの影響                                                    | 80 |
| Ⅱ.行動観察のポイント                                                   | 81 |
| 行動観察の要点                                                       | 81 |
| 一時保護所では行動診断のための行動観察を実施する                                      | 81 |
| 参考：幼児に対する行動観察の視点<br>(子ども虐待対応の手引きより)                           | 82 |
| 参考：学齢時に対する行動観察の視点<br>(子ども虐待対応の手引きより)                          | 83 |
| 参考：行動観察の視点<br>(江戸川区資料、静岡県資料より日本総研作成)                          | 84 |
| 参考：行動観察の視点 (SDQ)<br>(Strength and Difficulties Questionnaire) | 87 |
| 参考：行動観察の視点 (CBCL/4-18)<br>(Child Behavior Checklist/4-18)     | 88 |
| 行動診断の留意点                                                      | 89 |
| 行動観察により認識した問題行動への指導 (アプローチ)                                   | 89 |
| 書類 (記録) 作成の備忘録                                                | 91 |
| 書類作成上の基本的な留意点                                                 | 91 |
| (参考) 主観情報と客観情報の整理 (SBARの応用の提案)                                | 91 |
| 例えば、子どもの様子をどのように記録するか<br>(江戸川区資料を参考に)                         | 92 |
| 良い観察記録が書けたらどのようなメリットがあるか                                      | 93 |

|                                           |     |
|-------------------------------------------|-----|
| Ⅲ. 「子ども」の理解（発達心理学をもとに）                    | 94  |
| 子どもの発達                                    | 94  |
| ひとの発達の段階                                  | 94  |
| 各発達段階での発達上の特性 & 発達課題                      | 95  |
| （参考）乳児期（0～1歳半）の発達段階の目安                    | 96  |
| （参考）幼児期（1歳半～6歳）の発達段階の目安                   | 97  |
| （参考）児童期（6歳～12歳）の発達段階の目安                   | 98  |
| （参考）青年期（12歳～20歳）の発達段階の目安                  | 99  |
| 発達障害                                      | 100 |
| 発達障害とは                                    | 100 |
| 広汎性発達障害とは                                 | 101 |
| 注意欠陥多動性障害（AD/HD）とは                        | 103 |
| 学習障害（LD）とは                                | 104 |
| 発達障害の二次障害                                 | 105 |
| 知能検査                                      | 106 |
| Ⅳ. 子どもとの接し方                               | 107 |
| 子どもとのコミュニケーションの原則                         | 107 |
| 子どもに援助を行う際の留意点（通説）                        | 107 |
| 援助に当たっての基本視点                              | 108 |
| 子どもとの援助関係を適切に形成するための7つの原則<br>（バイステックの7原則） | 109 |
| ケアと指導とのバランスをどう考えるか                        | 110 |
| 集団としての子どもへの対応                             | 111 |
| 褒め方・叱り方の留意点                               | 114 |
| コラム：ルールは守るためにあるか                          | 115 |
| Ⅴ. 一時保護に係る事務手続き                           | 116 |
| 一時保護の開始の手続                                | 116 |
| 一時保護の決定フロー                                | 116 |
| 一時保護の継続の手続き                               | 117 |
| 一時保護の継続                                   | 117 |
| 一時保護の継続が必要と認められる例                         | 117 |
| 一時保護の継続に関する親権者等の意向の確認                     | 117 |
| 家庭裁判所に対する引き続いての一時保護の承認の申立て                | 118 |
| 申立書等の提出にあたっての留意事項                         | 119 |
| 引き続いての一時保護の承認の申立ての際の留意事項                  | 120 |
| 家庭裁判所において申立てが却下された場合の取扱い                  | 120 |

|                                      |     |
|--------------------------------------|-----|
| 一時保護の解除                              | 121 |
| 一時保護から家庭復帰する子どもに対して                  | 121 |
| 一時保護から里親委託や施設入所等へ移行する子どもに対して         | 121 |
| 家出した子ども等が一時保護から復帰する場合について            | 121 |
| 親権者等のない一時保護中の子どもに対する児童相談所長の権限        | 122 |
| 親権者等のない子どもに対する児童相談所の権限               | 122 |
| 児童相談所長が親権代行することが想定される具体的な場面例         | 122 |
| 親権者等のある一時保護中の子どもに対する児童相談所長の権限        | 123 |
| 児童相談所長による観護措置                        | 123 |
| 子どもの生命又は身体の安全を確保するため緊急の<br>必要がある場合   | 123 |
| 子どもに関する面会、電話、文書等への対応                 | 124 |
| 子どもに関する面会、電話、文書等への対応に係る<br>児童相談所長の権限 | 124 |
| 一時保護下の子どもの所持物の保管、返還等                 | 125 |
| 子どもの所持物                              | 125 |
| 所持物の保管                               | 126 |
| 所持物の返還                               | 126 |
| 所持物の移管                               | 126 |
| 子どもの遺留物の処分                           | 127 |
| 取扱要領の作成                              | 127 |
| その他留意事項                              | 127 |
| VI. 委託一時保護（相談部門業務）                   | 128 |
| 委託一時保護の考え方                           | 128 |
| 委託一時保護の手続等                           | 129 |

|                            |     |
|----------------------------|-----|
| 第4部 事例集                    | 130 |
| Ⅰ. 職員に対する教育支援              | 131 |
| 職場内研修                      | 131 |
| ミニ研修、自発的研究グループの推奨（堺市）      | 131 |
| 心理司とのケースカンファレンスへの参加（山形県）   | 131 |
| 参考文献の共有（静岡県）               | 131 |
| 会議日の全員出勤（静岡県）              | 131 |
| 職員関係の配慮                    | 132 |
| 話しやすい雰囲気づくり、いつでも相談に乗る（山形県） | 132 |
| チームワークの重要性の伝達（佐賀県）         | 132 |
| 上司による指導                    | 132 |
| 行動診断項目の説明と記入法についての指導（佐賀県）  | 132 |
| 行動記録の記録法について上司が指導（静岡県）     | 132 |
| 視察研修・専門研修                  | 133 |
| 施設見学と職員フィードバック（静岡県）        | 133 |
| 階層別研修の実施（相模原市）             | 133 |
| その他の方法                     | 133 |
| 職歴の有効性（佐賀県）                | 133 |
| ブラザー・シスター制度と到達目標の設定（相模原市）  | 133 |
| 職員アンケートの実施（相模原市）           | 133 |
| 運営マニュアルの作成（静岡県）            | 133 |
| Ⅱ. 子どもへの対応                 | 134 |
| 子どもとの関係性構築                 | 134 |
| 信頼関係と第一印象（山形県）             | 134 |
| 身体接触について（山形県）              | 134 |
| 行動観察（診断の工夫）                | 134 |
| SDQの活用（堺市）                 | 134 |
| CBCL/4-18の活用（江戸川区）         | 134 |
| 所内ルールの運用                   | 135 |
| ルールブックの設置/ルール設定の理由説明（堺市）   | 135 |
| 学習支援                       | 135 |
| 会計年度職員と教員経験者の活用（相模原市）      | 135 |
| できることを伝える（佐賀県）             | 135 |
| グループ分けの工夫（静岡県）             | 135 |
| 生活指導                       | 136 |
| 提案型の注意（堺市）                 | 136 |
| 乱暴行為、距離を保てない行為にその都度注意（静岡県） | 136 |
| 約束違反の言動はその都度注意（静岡県）        | 136 |
| 叱る際の非言語表現に注意する（静岡県）        | 136 |
| チームワークで対応                  | 136 |
| 職員の役割分担（相模原市）              | 136 |

# 第1部 一時保護ガイドライン



# Ⅰ. 「児童福祉」のきほん

## ■児童福祉法の理念

### 💡Point !

- 児童の権利に関する条約にのっとり、全ての子どもは等しく権利を有する
  - 全ての国民は、子どもの意見が尊重され、その最善の利益が優先して考慮され、心身ともに健やかに育成されるよう努めなければならない
- 児童福祉法は、全ての子どもの健全及び福祉の積極的増進を基本精神とし、子どもについての根本的総合的法律として、昭和22年に制定されました。
  - 児童福祉法第1条では、児童の権利に関する条約にのっとり、全ての子どもが等しく権利を有すること、つまり子どもが権利の主体であることが規定されています。
  - また第2条では、全ての国民は子どもの意見を尊重することや、子どもの最善の利益が優先して考慮されるべきことが規定されています。更に、子どもを養育するうえで保護者に第一義的責任があると同時に、国及び地方公共団体はその保護者ととともに児童を心身ともに健やかに育成する責任を負うと規定されています。
  - 加えて、同法は平成28年の改正により、第3条、第3条の2、第3条の3において、国・地方公共団体は、保護者を支援するとともに、家庭と同様の環境における児童の養育を推進するものと規定したうえで、国・都道府県・市町村それぞれの役割・責務を明確化しました。このことから、児童福祉の考え方は「社会的養護」から「社会的養育」へと変遷してきていると言えます。

(参考)

#### 児童福祉法第1条【児童福祉の理念】

全て児童は、児童の権利に関する条約の精神にのっとり、適切に養育されること、その生活を保障されること、愛され、保護されること、その心身の健やかな成長及び発達並びにその自立が図られることその他の福祉を等しく保障される権利を有する。

#### 児童福祉法第2条【児童育成の責任】

全て国民は、児童が良好な環境において生まれ、かつ、社会のあらゆる分野において、児童の年齢及び発達の程度に応じて、その意見が尊重され、その最善の利益が優先して考慮され、心身ともに健やかに育成されるよう努めなければならない。

- ② 児童の保護者は、児童を心身ともに健やかに育成することについて第一義的責任を負う。
- ③ 国及び地方公共団体は、児童の保護者ととともに、児童を心身ともに健やかに育成する責任を負う。

### 児童福祉法第3条【児童福祉保障の原理】

前2条に規定するところは、児童の福祉を保证するための原理であり、この原理は、すべて児童に関する法令の施行にあたって、常に尊重されなければならない。

### 児童福祉法第3条の2【国及び地方公共団体の責務】

国及び地方公共団体は、児童が家庭において心身ともに健やかに養育されるよう、児童の保護者を支援しなければならない。ただし、児童及びその保護者の心身の状況、これらの者の置かれている環境その他の状況を勘案し、児童を家庭において養育することが困難であり又は適当でない場合にあつては児童が家庭における養育環境と同様の養育環境において継続的に養育されるよう、児童を家庭及び当該養育環境において養育することが適当でない場合にあつては児童ができる限り良好な家庭的環境において養育されるよう、必要な措置を講じなければならない。

### 児童福祉法第3条の3【市町村等の業務】

- ① 市町村（特別区を含む。以下同じ。）は、児童が心身ともに健やかに育成されるよう、基礎的な地方公共団体として、第十条第一項各号に掲げる業務の実施、障害児通所給付費の支給、第二十四条第一項の規定による保育の実施その他この法律に基づく児童の身近な場所における児童の福祉に関する支援に係る業務を適切に行わなければならない。
- ② 都道府県は、市町村の行うこの法律に基づく児童の福祉に関する業務が適正かつ円滑に行われるよう、市町村に対する必要な助言及び適切な援助を行うとともに、児童が心身ともに健やかに育成されるよう、専門的な知識及び技術並びに各市町村の区域を超えた広域的な対応が必要な業務として、第十一条第一項各号に掲げる業務の実施、小児慢性特定疾病医療費の支給、障害児入所給付費の支給、第二十七条第一項第三号の規定による委託又は入所の措置その他この法律に基づく児童の福祉に関する業務を適切に行わなければならない。
- ③ 国は、市町村及び都道府県の行うこの法律に基づく児童の福祉に関する業務が適正かつ円滑に行われるよう、児童が適切に養育される体制の確保に関する施策、市町村及び都道府県に対する助言及び情報の提供その他の必要な各般の措置を講じなければならない。

## ■ 児童の権利に関する条約

### 💡 Point !

- 子どもの権利は普遍的な人権の一環として位置付けられる。そのため子どもは保護の対象にとどまらず、意思を尊重されるべき権利の主体である。
- 子どもの権利は大きく「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」

児童の権利に関する条約は、日本が批准している国際条約の一つで、18歳未満のすべての者の保護と基本的人権の尊重を促進することを目的として平成元年秋の国連総会において全会一致で採択されました。日本は、翌平成2年に権利条約に署名し、平成6年に批准しています。

本条約については、子ども家庭支援のあり方と関連して、次の5点について理解しましょう。

### 1. 子どもの権利の位置づけ

子どもの権利は、普遍的な人権の一環として位置付けられます。したがって子どもは保護の対象にとどまらず、意思を尊重されるべき権利の主体と考えられています。

### 2. 子どもの権利の概要

子どもの権利条約にはその根源的理念として次の4つの原則が示されています。

- 生命、生存及び発達に対する権利
- 子どもの最善の利益
- 子どもの意見の尊重
- 差別の禁止

そして、子どもの権利条約で定められている子どもの権利としては大きく次の4つがあります

- 生きる権利
- 育つ権利
- 守られる権利
- 参加する権利

### 3. 子どもの”最善の利益”の優先

権利条約第3条には、「児童に関するすべての措置を採るに当たっては、公的若しくは私的な社会福祉施設、裁判所、行政当局又は立法機関のいずれによって行われるものであっても、児童の最善の利益が主として考慮されるものとする」と規定されています。これは、子ども家庭福祉の関係者が制度設計・運用、個別的支援に係わる判断や合意形成を行う際の原則となります。

### 4. 保護者の一次的責任・公的支援の必要性

権利条約第18条第1項及び第2項において、子どもの養育・発達に関する父母・法定保護者の一次的責任が明示されているとともに、国は父母・法定保護者がこの責任を遂行するにあたって適当な援助と、児童の養護のための施設、設備及び役務の提供の発展を確保することが規定されています。

### 5. 家庭養育の原則

権利条約の前文（「児童が、その人格の完全なかつ調和のとれた発達のため、家庭環境の下で幸福、愛情及び理解のある雰囲気の中で成長すべきであることを認め」）から家庭養育の原則が示されています。その上で「一時的若しくは恒久的にその家庭環境を奪われた児童又は児童自身の最善の利益にかんがみその家庭環境にとどまることが認められない児童は、国が与える特別の保護及び援助を受ける権利を有する（第20条）」と規定されています。

# 参考「子どもの権利条約」条文（千葉県子どもの権利ノートより）

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>「子どもの権利条約」条文</b></p> <p>「子どもの権利条約」にはどんなことが書かれているのかみてみましょう。</p> <p>（子どもの権利条約に賛同し、日本ユニセフ協会抄訳より）</p> <p><b>第1条（子どもの定義）</b></p> <p>18歳になっていない人を子どもとします。</p>  <p>①</p>                                             | <p><b>第2条（差別の禁止）</b></p> <p>すべての子どもは、みんな平等にこの条約にある権利をもっています。</p> <p>子どもは、国のちがいが、男が女か、どのようなことばを使うか、どんな宗教を信じているか、どんな意見をもっているか、心やからだに障がいがあるかないか、お金持ちであるかないか、親がどのような人であるか、などによって差別されません。</p> <p><b>第3条（子どもにもっとよいことを）</b></p> <p>子どもに関係のあることを行うときには、子どもにもっとよいことは何かを第一に考えなければなりません。</p>  <p>②</p>            | <p><b>第6条（生きる権利・育つ権利）</b></p> <p>すべての子どもは、生きる権利、育つ権利をもっています。</p> <p><b>第12条（意見を表す権利）</b></p> <p>子どもは、自分に関係のあることについて自由に自分の意見を表す権利をもっています。その意見は、子どもの発達に応じてじゅうぶん考慮されなければなりません。</p> <p><b>第13条（表現の自由）</b></p> <p>子どもは、自由な方法でいろいろな情報や考えを伝える権利、知る権利をもっています。</p>  <p>③</p> | <p><b>第14条（思想・良心・宗教の自由）</b></p> <p>子どもは、思想・良心・宗教の自由についての権利をもっています。</p> <p><b>第16条（プライバシー・秘密は守られる）</b></p> <p>子どもは、自分や家族、住んでいるところ、電話や手紙などのプライバシーが守られます。また、他人から誇りを傷つけられない権利をもっています。</p>  <p>④</p>                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <p><b>第18条（子どもの養育は、まずは親の責任）</b></p> <p>子どもを育てる責任は、まずその父母にあります。国はその手助けをします。</p> <p><b>第19条（暴力などからの保護）</b></p> <p>親（保護者）が子どもを育てている間、どんなかたちであれ、子どもが暴力をふるわれたり、不当な扱いなどを受けたりすることがないように、国は子どもを守らなければなりません。</p>  <p>⑤</p> | <p><b>第23条（障がいのある子ども）</b></p> <p>心やからだに障がいがある子どもは、尊厳が守られ、自立し、社会に参加しながら生活できるよう、教育や訓練、保健サービスなどを受ける権利をもっています。</p> <p><b>第28条（教育を受ける権利）</b></p> <p>子どもは教育を受ける権利をもっています。国は、すべての子どもが学校に行けるようにしなければなりません。さらに上の学校に進みたいときには、みんなにそのチャンスが与えられなければなりません。学校のきまりは、子どもの尊厳が守られるという考え方からはずれるものであってはなりません。</p>  <p>⑥</p> | <p><b>第31条（休み、遊ぶ権利）</b></p> <p>子どもは、休んだり、遊んだり、文化芸術活動に参加する権利をもっています。</p>  <p>⑦</p>                                                                                                                                                                                   | <p>※もっとたくさんの「子どもの権利」があります。</p> <p>他にどんな権利があるのか、条文を調べてみましょう。</p> <p>公益財団法人 日本ユニセフ協会<br/>「子どもと先生の広場：子どもの権利条約」<br/><a href="https://www.unicef.or.jp/kodomo-kenri/index.html">https://www.unicef.or.jp/kodomo-kenri/index.html</a></p> <p>公益社団法人 セーブ・ザ・チルドレン・ジャパン<br/>「子どもの権利条約について」<br/><a href="https://www.savechildren.or.jp/about_us/kodomo-kenri/index.html">https://www.savechildren.or.jp/about_us/kodomo-kenri/index.html</a></p>  <p>⑧</p> |

（出所）千葉県 「千葉県子どもの権利ノート」（<https://www.pref.chiba.lg.jp/jika/jidou/kodomo-kenri-ver2.pdf>）より引用（参照：2022/3/14）

## ※「子どもの意見表明権」をどのように捉えるか

子どもは自分に関係のあることについて自由に自分の意見を表す権利を持っており、その意見は子どもの発達に応じて十分考慮されなければいけません。つまり大人は、子どもの意見を聞いて、その子どもに関わることに關して子どもと対話し、ともに考えることが求められます。なかなか意見を表明できない子どもにも、「意見を聞かれる権利がある」と考え、その子どもの意見表明を支援することも必要でしょう。

一方で、子どもの意見は尊重されるべきですが、子どもの最善の利益の観点から、子どもの主張する意見のすべてが認められるものであるとは限らないことにも留意が必要です。そのような場合は、子どもの意見が受け入れられない理由を子どもに丁寧に説明し、納得してもらうことが重要です。

## II. 一時保護の目的と性格

### ■一時保護の目的

#### 💡Point !

- ・ 一時保護の目的は以下2点
  - ✓ 子どもの安全を迅速に確保し、適切な保護を図る
  - ✓ 子どもの心身の状況、その置かれている環境その他の状況を把握する
- ・ 一時保護の判断は、子どもの最善の利益を最優先に考慮する

#### ■一時保護実施の決定権者は？

一時保護は、児童福祉法（昭和22年法律第164号）第33条の規定に基づき、児童相談所長又は都道府県知事、指定都市の長及び児童相談所設置市の長（以下「都道府県知事等」という。）が必要と認める場合に実施することができます。

#### ■一時保護の目的は？

一時保護は、子どもの安全を迅速に確保し、適切な保護を図るため、又は子どもの心身の状況、その置かれている環境その他の状況を把握するために実施するものです。

#### ■一時保護の実施場所は？

一時保護は、都道府県等が設置する一時保護施設（以下「一時保護所」という。）で行われます。

また一時保護は、児童福祉施設、里親、福祉事務所、警察署、その他児童福祉に深い理解と経験を有する適切な者（機関、法人、私人）に委託して実施する場合もあります。これを「委託一時保護」といいます。

#### ■一時保護の判断の際の留意点は？

一時保護の判断は、子どもの最善の利益を最優先に考慮します。

また、一時保護は、親権者等の意に反しても行政の判断によって実施できます。

一時保護実施の  
決定権者

児童相談所長、都道府県知事、  
指定都市の長、児童相談所設置市の長

一時保護の目的

- ・ 子どもの安全の迅速な確保・適切な保護
- ・ 子どもの心身の状況、その置かれている環境その他の状況の把握

一時保護の  
実施場所

- ・ 都道府県等が設置する一時保護施設（一時保護所）
- ・ 児童福祉施設、里親、福祉事務所、警察署その他児童福祉に深い理解と経験を有する適切な者（委託一時保護）

一時保護の  
判断について

子どもの最善の利益を最優先に考慮する

### 児童福祉法第33条【一時保護】

児童相談所長は、必要があると認めるときは、第二十六条第一項の措置を採るに至るまで、児童の安全を迅速に確保し適切な保護を図るため、又は児童の心身の状況、その置かれている環境その他の状況を把握するため、児童の一時保護を行い、又は適当な者に委託して、当該一時保護を行わせることができる。

② 都道府県知事は、必要があると認めるときは、第二十七条第一項又は第二項の措置（第二十八条第四項の規定による勧告を受けて採る指導措置を除く。）を採るに至るまで、児童の安全を迅速に確保し適切な保護を図るため、又は児童の心身の状況、その置かれている環境その他の状況を把握するため、児童相談所長をして、児童の一時保護を行わせ、又は適当な者に当該一時保護を行うことを委託させることができる。

③ 前二項の規定による一時保護の期間は、当該一時保護を開始した日から二月を超えてはならない。

④ 前項の規定にかかわらず、児童相談所長又は都道府県知事は、必要があると認めるときは、引き続き第一項又は第二項の規定による一時保護を行うことができる。

⑤ 前項の規定により引き続き一時保護を行うことが当該児童の親権を行う者又は未成年後見人の意に反する場合においては、児童相談所長又は都道府県知事が引き続き一時保護を行おうとするとき、及び引き続き一時保護を行つた後二月を超えて引き続き一時保護を行おうとするときごとに、児童相談所長又は都道府県知事は、家庭裁判所の承認を得なければならない。ただし、当該児童に係る第二十八条第一項第一号若しくは第二号ただし書の承認の申立て又は当該児童の親権者に係る第三十三条の七の規定による親権喪失若しくは親権停止の審判の請求若しくは当該児童の未成年後見人に係る第三十三条の九の規定による未成年後見人の解任の請求がされている場合は、この限りでない。

⑥ 児童相談所長又は都道府県知事は、前項本文の規定による引き続いての一時保護に係る承認の申立てをした場合において、やむを得ない事情があるときは、一時保護を開始した日から二月を経過した後又は同項の規定により引き続き一時保護を行つた後二月を経過した後も、当該申立てに対する審判が確定するまでの間、引き続き一時保護を行うことができる。ただし、当該申立てを却下する審判があつた場合は、当該審判の結果を考慮してもなお引き続き一時保護を行う必要があると認めるときに限る。

⑦ 前項本文の規定により引き続き一時保護を行つた場合において、第五項本文の規定による引き続いての一時保護に係る承認の申立てに対する審判が確定した場合における同項の規定の適用については、同項中「引き続き一時保護を行おうとするとき、及び引き続き一時保護を行つた」とあるのは、「引き続いての一時保護に係る承認の申立てに対する審判が確定した」とする。

⑧ 児童相談所長は、特に必要があると認めるときは、第一項の規定により一時保護が行われた児童については満二十歳に達するまでの間、次に掲げる措置を採るに至るまで、引き続き一時保護を行い、又は一時保護を行わせることができる。

一 第三十一条第四項の規定による措置を要すると認める者は、これを都道府県知事に報告すること。

二 児童自立生活援助の実施が適当であると認める満二十歳未満義務教育終了児童等は、これをその実施に係る都道府県知事に報告すること。

⑨ 都道府県知事は、特に必要があると認めるときは、第二項の規定により一時保護が行われた児童については満二十歳に達するまでの間、第三十一条第四項の規定による措置（第二十八条第四項の規定による勧告を受けて採る指導措置を除く。第十一項において同じ。）を採るに至るまで、児童相談所長をして、引き続き一時保護を行わせ、又は一時保護を行うことを委託させることができる。

⑩ 児童相談所長は、特に必要があると認めるときは、第八項各号に掲げる措置を採るに至るまで、保護延長者（児童以外の満二十歳に満たない者のうち、次の各号のいずれかに該当するものをいう。以下この項及び次項において同じ。）の安全を迅速に確保し適切な保護を図るため、又は保護延長者の心身の状況、その置かれている環境その他の状況を把握するため、保護延長者の一時保護を行い、又は適当な者に委託して、当該一時保護を行わせることができる。

一 満十八歳に満たないときにされた措置に関する承認の申立てに係る児童であつた者であつて、当該申立てに対する審判が確定していないもの又は当該申立てに対する承認の審判がなされた後において第二十八条第一項第一号若しくは第二号ただし書若しくは第二項ただし書の規定による措置が採られていないもの

二 第三十一条第二項から第四項までの規定による措置が採られている者（前号に掲げる者を除く。）

⑪ 都道府県知事は、特に必要があると認めるときは、第三十一条第四項の規定による措置を採るに至るまで、保護延長者の安全を迅速に確保し適切な保護を図るため、又は保護延長者の心身の状況、その置かれている環境その他の状況を把握するため、児童相談所長をして、保護延長者の一時保護を行わせ、又は適当な者に当該一時保護を行うことを委託させることができる。

⑫ 第八項から前項までの規定による一時保護は、この法律の適用については、第一項又は第二項の規定による一時保護とみなす。

## ■一時保護の性格

### 💡Point !

- 一時保護は子どもにとって自分自身や家庭のことを振り返り、周囲との関係や生活を再構築する期間である。
- 一時保護の強行性は、短期間でありかつ子どもの安全を迅速に確保し適切な保護を図るものであることにより認められる。
- 一時保護の機能は「緊急保護」「アセスメント」。

### ■一時保護の在り方

一時保護は、児童相談所が行う相談援助活動の中で一時保護による子どもの安全確保やアセスメントが必要な場合に行うものであり、その期間中に、生活場面で子どもと関り寄り添うとともに、児童相談所において関係機関と連携しながら子どもや家族に対する支援内容を検討し方針を定める期間となります。

また、子どもにとってもこの期間は自分自身や家庭のことを振り返り、周囲との関係や生活を再構築する意義がある期間であり、子どもの生活等に関する今後の方針に子どもが主体的に参画し、自己決定していくことができるように支援を行うことが必要です。そして子どもによっては、一時保護を行う場所が福祉的支援と初めて会う場となることも少なくないことに留意します。

一時保護に際しては、一人一人の子どもの状況に応じた適切な支援を確保し、子どもにとっての一時保護の意味を十分に考慮した、子どもに安心感をもたらすような共感的対応を基本とする個別化された丁寧なケアが必要となります。

なお、支援に当たっては常に子どもの権利擁護に留意し、身体的・精神的苦痛を与える行為は許されないことに十分に留意することも重要です。

### ■一時保護の強行性

一時保護実施に当たっては常に子どもの意見を尊重することが求められますが、実施する措置に対して子どもが否定的な意見を持つ場合も少なくありません。その際には子供の意向に沿わない判断をした理由を提示し、子どもが納得できるよう、尽力する必要があります。

一方で、子どもの安全確保のため(☑)

必要と認められる場合には、子どもや保護者の同意を得ずとも一時保護を行います。子どもが保護を求めているにも関わらず、保護者の同意が求められない場合も同様です。特に、児童虐待対応においては、対応が遅れることで子どもの生命に危険が及ぶ可能性があるため、躊躇なく一時保護を行うべきとされています。

なお、この強行性は、子どもの安全を迅速に確保し適切な保護を図る必要があることや、一時保護が終局的な支援を行うまでの短期間のものであることから認められていることに留意が必要です。

### ■一時保護の機能

一時保護の有する機能は、緊急保護とアセスメントです。それぞれの詳細は次頁に記載しますが、両者は時期的に並行することもあります。

このほか、子どものニーズに応じた子どもの行動上の問題や精神的問題を軽減・改善するための短期間の心理療法、カウンセリング、生活面での問題の改善に向けた支援等が有効であると判断される場合であって、地理的に遠隔又は子どもの性格、環境等の条件により、他の方法による支援が困難又は不適當であると判断される場合などに活用する短期入所指導があります。

### ■一時保護の法的性格

一時保護は行政処分であり、保護者等は行政不服審査法第2条に基づき不服申立てを行うことが可能です。

また、同法第82条第2項に基づき、子どもが利害関係人として行政処分に不服申立てしたい旨の申出があった場合には、不服申立ての方法等について教示しなければなりません。

## ■緊急保護の在り方

### 💡Point !

- 緊急保護は子どもの安全確保が緊急に必要な時に行われる。
- 緊急保護の期間は権利擁護の観点から、子どもの安全確保に必要な最小限の期間とする。

### ■緊急保護を行う場合

緊急保護を行う必要がある場合は、概ね次のとおりです。

|   |                                                                                                                              |
|---|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| ① | 棄児、迷子、家出した子ども等、現に適当な保護者又は宿所がない場合                                                                                             |
| ② | 虐待等の理由により、その子供を家庭から一時引き離す必要がある場合（虐待を虐待を行った保護者が子どもの引渡し又は子どもとの面会若しくは通信を求め、かつこれを認めた場合には再び虐待が行われ、又は虐待を受けた子どもの保護に支障をきたすと認める場合を含む） |
| ③ | 子どもの行動が事故又は他人の生命、身体、財産に危害を及ぼす若しくはそのおそれがある場合                                                                                  |
| ④ | 一定の重大事件に係る触法少年と思料すること等のため警察から法第25条に基づき通告のあった子どもである場合                                                                         |
| ⑤ | 少年法第6条の6第1項に基づき送致のあった子どもを保護する場合                                                                                              |

### 緊急保護を行う際の留意点

子どもの安全を確保するために閉鎖的環境（一定の建物において、子どもの自由な外出を制限する一時保護の環境をいう。以下同じ。）で保護する期間は、子どもの権利擁護の観点から、子どもの安全確保のために要する必要最小限の期間とし、開放的環境（閉鎖的環境以外の一時的保護の環境をいう。以下同じ。）においても子どもの安全確保が可能であると判断される場合は、速やかに開放的環境に子どもを移すことを検討しましょう。

また、子どもの安全を確保するため、閉鎖的環境での保護の継続が必要な場合は、子どもや保護者等の状況に応じ、その必要性を2週間以内など定期的に検討したうえで児童相談所長が決定し、その内容を記録に留めるとともに、その必要性や見通し等を子ども及び保護者に説明します。この検討の際、あわせてソーシャルワークの進行状況等も確認し、進行管理を行います。

## ■ アセスメントのための一時保護の在り方

### 💡 Point !

- アセスメント保護は具体的な援助指針を定めること等を目的に行う
- 子どもの行動観察を行うことでその行動の背景をアセスメントし、その結果を援助指針へ反映し、支援に繋げていくことが一時保護所の重要な役割である

### ■ アセスメントのための一時保護を行う場合

アセスメントのための一時保護を行う必要がある場合は、概ね次のとおりです。

- ① 適切かつ具体的な援助指針を定めるために、一時保護による十分な行動観察等の実施を含む総合的なアセスメントを行う必要がある場合
- ② 既に里親等への委託又は児童福祉施設等への措置をしている子どもの再判定が必要な場合

### ■ アセスメント保護の留意点

アセスメント保護では、子どもの状況等を踏まえ、子どもの状況等に適した環境でアセスメントを行うことが必要です。

アセスメント保護は、子どもの安全確保を目的とした緊急保護後に引き続いて又は並行して行われるものと、緊急ほどではないが、家庭環境や児童福祉施設等における養育環境から離れた環境下で、(☑)

アセスメントを行う必要があるものとは分けられます。

なお、アセスメント保護においても閉鎖的環境が子どもの安全確保のために必要な場合には、閉鎖的環境において行うことが想定されます。

また、アセスメント保護は計画的に行い、アセスメントに要する期間を保護者に伝えることが望ましいとされています。

### ■ アセスメントにおける一時保護所の役割

児童相談所において、子どもの援助指針を立てるに当たっては、児童福祉司、相談員等により行われる子どもとその家族への面接及び親族や地域関係者との面接を含むその他の調査に基づく社会診断、児童心理司等による心理診断、医師による医学診断、一時保護部門の職員（委託している場合には委託先の職員）による行動診断、その他の診断（理学療法士によるもの等）を基に、これらの者の協議により総合的なアセスメントを行います。

一時保護所においては、援助指針を定めるため、子どもと定期的に面談すること等を含め、一時保護した子どもの全生(☑)

活場面について行動観察を行うほか、こうしたアセスメントを実施するため、児童相談所や関係機関との調整等を行います。

また、一時保護している子どもは、パニックを起こすことや、自傷・他害などの行為を行う場合がありますが、こうした行動は、生育歴や被虐待体験による心理的な影響など様々な背景があると考えられます。一時保護所においては、こうした行動にある背景などについてアセスメントを行い、援助指針へ反映し、その後の支援に繋げていくことが重要な役割になります。

## ※「アセスメント」とは？

- 子どもの心身の発達、健康状態、基本的生活習慣、日常生活の状況・環境、日々の言動など、その子どもの実態に係る情報を収集・分析・統合すること。
- アセスメントをもとに「診断」が導き出される。

## ※「診断」とは？

診断の方法については、社会診断、心理診断、医学診断、行動診断等があるが、それぞれの概要は以下のとおり。

|        |                                                                                                       |
|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 社会診断   | 児童福祉司、相談員等によって行われるもの。調査により子どもや保護者等のおかれている環境、問題と環境との関連、社会資源の活用の可能性等を明らかにし、どのような援助が必要であるかを判断するために行う。    |
| 心理診断   | 児童心理司によって行われるもの。面接、観察、心理検査等をもとに心理学的観点から援助の内容、方針を定めるために行う。                                             |
| 医学診断   | 医師（精神科医、小児科医等）が行う。問診、診察、検査等をもとに、医学的な見地から子どもの援助（治療を含む。）の内容、方針を定めるために行う。                                |
| 行動診断   | 一時保護部門の児童指導員、保育士等によって行われる。基本的生活習慣、日常生活の状況、入所後の変化等、子どもの生活全般にわたる参与的観察、生活場面における面接をもとに、援助の内容、方針を定めるために行う。 |
| その他の診断 | 理学療法士、言語聴覚士等によって行われる。                                                                                 |

## ※「判定」とは？

- i. 判定は、相談のあった事例の総合的理解を図るため、各種の診断をもとに、各種診断担当者等の協議により行う総合診断のこと。
- ii. 判定は、児童福祉司、相談員等による社会診断、医師による医学診断、児童心理司等による心理診断、保育士、児童指導員等による行動診断、その他の診断を基礎として、原則として関係者の協議により行う。

「アセスメント」 → 「診断」 → 「判定」

**児童福祉法第12条の4【児童の一時保護施設】**

児童相談所には、必要に応じ、児童を一時保護する施設を設けなければならない。

**児童福祉法第27条第1項【都道府県の採るべき措置】**

都道府県は、前条第一項第一号の規定による報告又は少年法第十八条第二項の規定による送致のあつた児童につき、次の各号のいずれかの措置を採らなければならない。

- 一 児童又はその保護者に訓戒を加え、又は誓約書を提出させること。
- 二 児童又はその保護者を児童相談所その他の関係機関若しくは関係団体の事業所若しくは事務所に通わせ当該事業所若しくは事務所において、又は当該児童若しくはその保護者の住所若しくは居所において、児童福祉司、知的障害者福祉司、社会福祉主事、児童委員若しくは当該都道府県の設置する児童家庭支援センター若しくは当該都道府県が行う障害者等相談支援事業に係る職員に指導させ、又は市町村、当該都道府県以外の者の設置する児童家庭支援センター、当該都道府県以外の障害者等相談支援事業を行う者若しくは前条第一項第二号に規定する厚生労働省令で定める者に委託して指導させること。
- 三 児童を小規模住居型児童養育事業を行う者若しくは里親に委託し、又は乳児院、児童養護施設、障害児入所施設、児童心理治療施設若しくは児童自立支援施設に入所させること。
- 四 家庭裁判所の審判に付することが適当であると認める児童は、これを家庭裁判所に送致すること。

**児童福祉法第28条第1項【親権者の意に反しての入所措置】**

保護者が、その児童を虐待し、著しくその監護を怠り、その他保護者に監護させることが著しく当該児童の福祉を害する場合において、第二十七条第一項第三号の措置を採ることが児童の親権を行う者又は未成年後見人の意に反するときは、都道府県は、次の各号の措置を採ることができる。

- 一 保護者が親権を行う者又は未成年後見人であるときは、家庭裁判所の承認を得て、第二十七条第一項第三号の措置を採ること。
- 二 保護者が親権を行う者又は未成年後見人でないときは、その児童を親権を行う者又は未成年後見人に引き渡すこと。ただし、その児童を親権を行う者又は未成年後見人に引き渡すことが児童の福祉のため不相当であると認めるときは、家庭裁判所の承認を得て、第二十七条第一項第三号の措置を採ること。

**■（参考）「里親」の種別**

| 登録種別         | 概要                                                               |
|--------------|------------------------------------------------------------------|
| 養育家庭<br>(里親) | 養子縁組を目的とせず、家庭で暮らすことのできない子供を一定期間(1ヶ月以上)養育する家庭。短期間のみ子供を預かる家庭もあります。 |
| 専門養育家庭       | 被虐待児、非行等の問題を有する子供及び障害児など、一定の専門的ケアを必要とする子供を、養子縁組を目的とせず一定期間養育する家庭  |
| 親族里親         | 両親が死亡、行方不明、長期入院などにより子供を養育できない場合に祖父母等の親族が里親となりその子供を育てる家庭          |
| 養子縁組里親       | 養子縁組によって養親となることを希望する家庭                                           |

(出所) 東京都福祉保健局「里親の種類」

(<https://www.fukushihoken.metro.tokyo.lg.jp/kodomo/satooya/seido/hotfamily/satooya/syurui.html#:~:text=%E9%87%8C%E8%A6%AA%E3%81%AE%E7%A8%AE%E9%A1%9E%E3%81%AB%E3%81%AF,%E3%81%AE4%E7%A8%AE%E9%A1%9E%E3%81%8C%E3%81%82%E3%82%8A%E3%81%BE%E3%81%99%E3%80%82&text=%E9%A4%8A%E5%AD%90%E7%B8%81%E7%B5%84%E3%82%92%E7%9B%AE%E7%9A%84%E3%81%A8%E3%81%9B,%E3%83%B6%E6%9C%88%E4%BB%A5%E4%B8%8A%EF%BC%89%E9%A4%8A%E8%82%B2%E3%81%99%E3%82%8B%E5%AE%B6%E5%BA%AD%E3%80%82>) より引用 (参照: 2022/3/23)

## ■（参考）業務上関係し得る「児童福祉施設」の種別

|             |                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 児童養護施設      | <p>児童養護施設は、保護者のない児童や保護者に監護させることが適当でない児童に対し、安定した生活環境を整えるとともに、生活指導、学習指導、家庭環境の調整等を行いつつ養育を行い、児童の心身の健やかな成長とその自立を支援する機能を持ちます。</p> <p>施設は全国に585か所存在します（平成23年10月時点）</p>                                                                                                                                   |
| 乳児院         | <p>乳児院は、保護者の養育を受けられない乳幼児を養育する施設です。乳幼児の基本的な養育機能に加え、被虐待児・病児・障害児などに対応できる専門的養育機能を持ちます。</p> <p>児童相談所の一時保護所は、乳児への対応ができない場合が多いことから、乳児については乳児院が児童相談所から一時保護委託を受け、アセスメントを含め、実質的に一時保護機能を担っています。</p> <p>施設は全国に129か所存在します（平成23年10月時点）</p>                                                                      |
| 情緒障害児短期治療施設 | <p>情緒障害児短期治療施設（情短施設）は、心理的・精神的問題を抱え日常生活の多岐にわたり支障をきたしている子どもたちに、医療的な観点から生活支援を基盤とした心理治療を行います。施設内の分級など学校教育との緊密な連携を図りながら、総合的な治療・支援を行います。また併せて、その子どもの家族への支援を行います。比較的短期間（現在の平均在園期間2年4ヶ月）で治療し、家庭復帰や、里親・児童養護施設での養育につなぐ役割を持ちます。また、通所部門を持ち、在宅通所での心理治療等の機能を持つ施設もあります。</p> <p>施設は全国に37か所存在しています（平成23年10月時点）</p> |
| 児童自立支援施設    | <p>子どもの行動上の問題、特に非行問題を中心に対応する児童自立支援施設は、平成9年の児童福祉法改正により、「教護院」から名称を変更し、「家庭環境その他の環境上により生活指導等を要する児童」も対象に加えました。通所、家庭環境の調整、地域支援、アフターケアなどの機能充実を図りつつ、非行ケースへの対応はもとより、他の施設では対応が難しくなったケースの受け皿としての役割を果たしています。</p> <p>施設は全国に58か所存在します（平成23年10月時点）</p>                                                           |
| 母子生活支援施設    | <p>母子生活支援施設は、従来は、生活に困窮する母子家庭に住む場所を提供する施設であり、「母子寮」の名称でしたが、平成9年の児童福祉法改正で、施設の目的に「入所者の自立の促進のためにその生活を支援すること」を追加し、名称も変更されました。</p> <p>施設は全国に261か所存在しています（平成23年10月時点）</p>                                                                                                                                 |
| 自立援助ホーム     | <p>自立援助ホーム（児童自立生活援助事業）は、義務教育を終了した20歳未満の児童であって、児童養護施設等を退所したもの又はその他の都道府県知事が必要と認めたものに対し、これらの者が共同生活を営む住居（自立援助ホーム）において、相談その他の日常生活上の援助、生活指導、就業の支援等を行う事業です。</p> <p>施設は全国に82か所存在しています（平成23年10月時点）</p>                                                                                                     |

# III. 子どもの権利擁護

## ■権利擁護

### 💡Point !

- 子どもの権利が守られることが最優先
- 入所する子どもに、子どもの権利及び制限される内容並びに権利が侵害された時の解決方法を、子どもの年齢や理解に応じて説明する
- 子どもの意見表明の機会を確保する

#### ■「子どもの権利」の説明の実施

繰り返しになりますが、一時保護においても子どもの権利が守られることが重要です。入所する子どもには、子どもの権利及び制限される内容並びに権利が侵害されたときの解決方法（職員への相談、意見表明ができること、権利侵害の際の届出、不服申立ての方法等）について、子どもの年齢や理解に応じて説明するようにしましょう。その際、子どもの年齢に応じて理解できるような冊子を用意しておき、常に子どもが閲覧できるようにしておく工夫をとることも大切です。

#### ■子どもの意見表明への配慮

入所児童の意見が適切に表明されるような配慮が必要です。子どもの意見表明は職員との適切な関わりの中でなされなければなりません。子どもにとっては言いにくいこともあるため、「誰にも見られずに、子ども自身の意見を入れることのできる箱を用意する」「あらかじめ子どもに意見を書き込める用紙を手渡す」「意見や相談を受け付けるための窓口の設置や第三者委員の設置」など、子どもの意見をくみ上げるための工夫をとることも考えられます。このほか、その他の相談窓口等があれば、相談先を子どもたちに提示するなどして、子どもが相談しやすい体制を整えることも考えられます。

#### ■子どもの意見を尊重した施設の向上

退所していく子どもたちにアンケートを行うなど、子どもの意見を尊重して、一時保護所やそれを行う施設等の向上を図ることも、子どもの最善の利益の確保のために必要です。

#### ■第三者機関の活用

児童福祉審議会や子どもの権利擁護に関する第三者機関が、一時保護を行う場所の視察や子どもの意見聴取等を行うなど、一時保護中の子どもの権利を保障するための仕組みを設けることが望ましいとされています。こうした仕組みの検討に当たっては、児童相談所の弁護士等も含めて検討することが考えられます。

#### 「権利ノート」を職員も一読しましょう

- 都道府県では、子どもたちが全員持っている大切な権利について知ってもらうために、子どもの権利条約をもとにした「権利ノート」を作成しており、中にはホームページに掲載している自治体もあります。
- 子どもを対象とした文書ではありますが、それゆえに子どもの権利としてこういったものがあるのか、わかりやすくまとめられています。
- そのため、初めて一時保護所で勤務する方は、まずは所属自治体の「権利ノート」について目を通し、子どもの権利擁護に係る考え方を把握することをお勧めします。

## ■外出、通信、面会、行動等に関する制限

### 💡Point !

- 子どもの安全確保と権利制限については常に子どもの利益に配慮してバランスを保って判断する
- 外出、通信、面会等に関する制限を行う場合はその理由を子どもに丁寧に説明する

### 子どもの安全確保と権利制限に係る留意点

- ① 子どもに対し、やむを得ず子どもの意向に沿わない対応をしなければならないときは、子どもの意向に沿わない対応をしなければならないと判断した根拠・理由を子どもの理解・納得が得られるように丁寧に対応すること。
- ② 閉鎖的、開放的環境いずれにおいても、常に子どもの利益に配慮してバランスを保ちつつ判断すること。
- ③ 1人の子どものために、必要のない子どもまで権利が制限されることがないこと。
- ④ 子どもの安全の確保が図られ、かつ一時保護の目的が達成できる範囲で必要最小限であること。
- ⑤ 子どもに対して行える行動自由の制限の程度は、自由に出入りのできない建物内に子どもを置くという程度までであること。

### 外出、通信、面会等の制限を行う場合にすべきこと

- ① 子どもの安全確保のため必要である旨を子どもに説明し、記録に留めること。
- ② 子どもがその制限に不満・不服をいう場合にも、時間をかけて納得が得られるように努力すること。
- ③ 行動自由の制限と保護者との面会交流制限の実施については、判定会議等において慎重に検討し、記録に留めた上で、児童相談所長の決定のもと行うこと。

## ■被措置児童等虐待の防止

### 💡Point !

- ・ 被措置児童虐待は、子どもの心身をさらに傷つけるだけでなく、大人への不信感の増幅、人格形成への悪影響を与える結果となるため、絶対にあってはならない。
- ・ 組織として、個人として被措置児童虐待の防止に努める。

### 被措置児童等虐待が「あってはならない」理由

- ・ 一時保護される子どもは、保護者等からの虐待により心身に傷を受けていたり、家庭の事情や非行等により緊急に保護されていたりすることがあります。不安や緊張の高い状態であることが多いことから、一時保護される場合は暖かい雰囲気であり、子どもが心から安心できる環境でなくてはなりません。
- ・ そうした背景に鑑みると、こうした状況に置かれている子どもたちからの信頼を得られるように努力すべき立場の職員が保護中の子どもに対して虐待を行うことは、子どもの心身をさらに傷つけるだけでなく、大人への不信感の増幅、人格形成への悪影響を与える結果につながります。そのため、被措置児童虐待は絶対に許されないことを常に意識し、個人としても、組織としても被措置児童の虐待防止に努めなくてはなりません。
- ・ また、児童福祉法第33条の2第2項において「児童相談所長は、一時保護が行われた児童で親権を行う者又は未成年後見人のあるものについても、監護、教育及び懲戒に関し、その児童の福祉のため必要な措置を採ることができる。ただし、体罰を加えることはできない。」とあることから厳に注意が必要です（しつけのための体罰禁止）。

### 被措置児童等虐待を防ぐために

#### ■組織としてできること

- ・ 意見箱を設置する、短時間でも1対1で話をする時間を作る、あらかじめ子どもに意見を書き込める用紙を手渡す、SOSサインを個別に設けるなど、被措置児童等虐待があった場合に、子どもが意思表示できる仕組みを複数用意し、職員に相談できる体制を作る
- ・ 児童相談所、児童福祉審議会等に対して通告・届け出ができることを子どもに伝える
- ・ 万一被措置児童等虐待が起きた場合は、被害を受けた子どもの心のケア等を行うとともに、児童相談所全体で、また必要に応じて都道府県等の児童相談所所管部局と協議し、支援体制の見直しなど、再発防止に万全を期す
- ・ 職員同士で不安や課題を相談しやすい仕組みを作る。職員一人に抱え込ませない。

#### ■個人としてできること

- ・ 悩みや不安が生じたら同僚や上司に相談する
- ・ 自身の感情の沸点を把握する（アンガーマネジメント）
- ・ 一時的に子どもとの物理的な距離（時間・空間）をとり、自身をクールダウンさせる時間をとる
- ・ 子どもの言動の背景・理由を捉える
- ・ 自身と子どもとの関係を客観視する
- ・ 業務外で自身の心身をリフレッシュする時間を設ける

## （参考）被措置児童等虐待として報告のあった事案（例）

### ◆身体的虐待

- ・ 硬い床に正座をさせたまま指導を続けた
- ・ 布団から泣きながら出てきた児童を片手で持ち上げて、うつ伏せの状態ですぐに返し後頭部を軽く2回叩いた
- ・ 児童を注意する際に、よく話を聴いてもらうために両手で顔を「ペチン」と挟んだ
- ・ 暴力を振るってきた児童の足や腕をたたき返した
- ・ 注意に反発する児童を立たせようとして、Tシャツの襟首を掴んだ
- ・ 注意に反発する児童に腹を立てた職員が、児童の胸倉をつかみ投げ落とした
- ・ 職員の指示に従わず抵抗した児童の頭を平手で叩いた
- ・ 注意に反発して左腰付近を蹴った児童に対し、拳で顎を殴打した
- ・ 注意をした児童と言い争いになり、右太ももに膝蹴りをした

### ◆心理的虐待

- ・ 児童に対して日常的に無視や自尊心を傷つけるような言動を繰り返していた
- ・ 職員が児童に対し日常的に怒鳴っていた
- ・ 児童に注意をしたところ、にらみつけて気を悪くする発言をされたので感情的になり箸を折った
- ・ 注意をしても危ない行為をエスカレートさせる児童（幼児）に対して、危ない行為であることを伝えるために、児童を抱き上げて高所から顔を出させた
- ・ 余暇時間にゲームをいている際に、じゃれ合いのつもりで児童に「殺すぞ」「死ね」等の発言をした
- ・ 施設内のごみ集積場で厳しく指導する等、児童への言葉や態度による脅かしを繰り返していた
- ・ 嘔吐と体の震えが止まらない状況で「死んだ方がいい」と繰り返し発言していた児童に対し、職員が「死ね」と言った。
- ・ 職員が大きな音が出るようにドアを開閉したり、児童に「てめえ」と複数回言ったりした

### ◆性的虐待

- ・ 朝起きてこない児童の居室に入室して、布団をめくって足をくすぐったり、わき腹をつついたりした
- ・ 施設内の個室等で、児童にキスをするなどの行為を繰り返していた
- ・ 夜勤時に夜遅くまで児童の悩みを聞いているうちに性的関係に至り、その後は夜勤の度に施設内の休憩室等で性行為に及んでいた
- ・ 宿直勤務時に、職員室において遊びの延長で服の上から児童のブラジャーのホックを外した
- ・ 夜勤時に児童の居室に入りタオルケットをかけなおす際に、間接的に児童の性器に触れた

### ◆ネグレクト

- ・ 複数の児童が特定の職員の夜勤時を狙い言葉や暴力で脅す等の行為について、施設長等が改善できなかった
- ・ 複数の児童に日常的に暴力を振るっていた児童に対し、指導を行っていたが、施設長は状況を改善することができなかった。

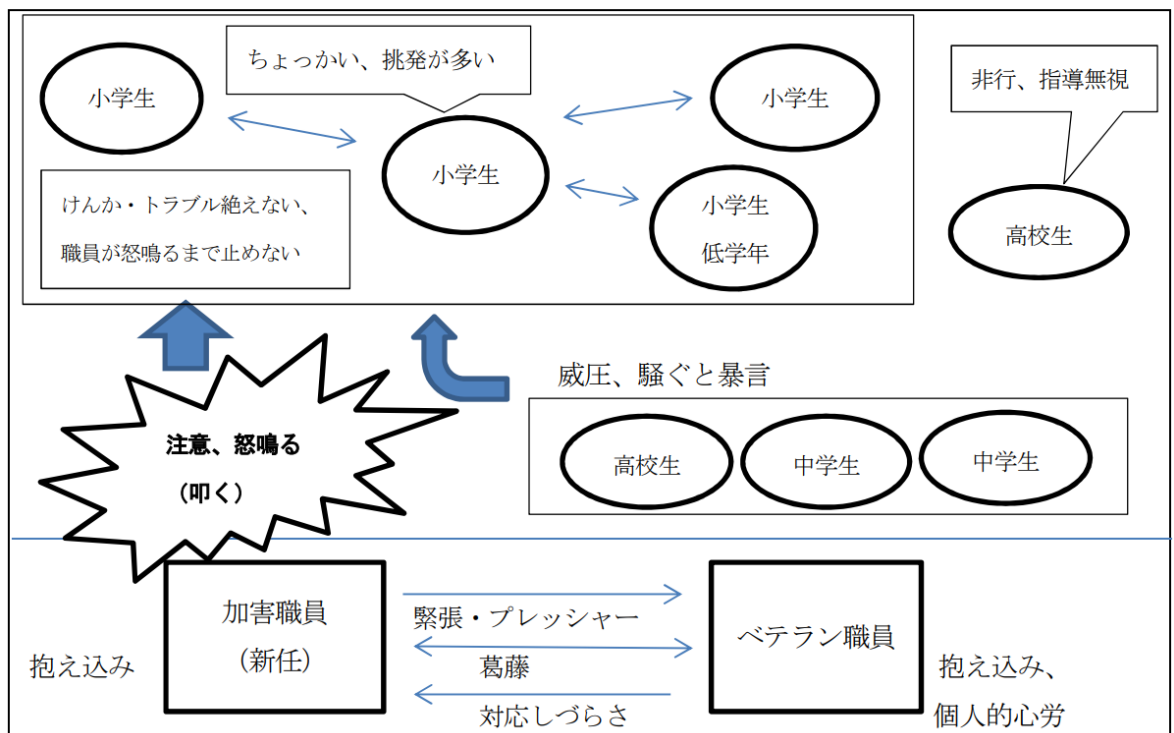
（出所）厚生労働省 平成30年度における被措置児童等虐待への各都道府県市等の対応状況について より抜粋

- ・ ネグレクトについては、「子ども同士のケンカを放置し、双方けがをしても放っておいた」といった事例も該当します。
- ・ また、子どもの意見表明権の侵害という観点で、「子どもに力づくで言うことをきかせ、そうした措置が必要な理由を一切しない」といったことも被措置児童等虐待に該当し得ます。

## 被措置児童等虐待はすべて職員個人の責めに帰すか？

- 先のページに掲載した被措置児童等虐待として報告のあった事案のいくつかを見ると、職員自身の軽率な行動が原因となっているものも見られ、被措置児童等虐待が起こる背景は職員個人の問題に終始するかのようなイメージが先行しますが、一時保護所内の環境・子ども同士の関係性・職員間の関係性などの複数の要素が絡み合うことで発生することもあります。
- 例えば、以下のようなケースがあります。
  - 他児へのちょっかい・挑発が多い小学生児童がいることからケンカ・トラブルが絶えない。
  - 指導をしてもなかなかケンカが収まらない中で、当該児童のケンカがエスカレートすると中学・高校生児童が小学生児童らに対して暴言を吐くなど威圧的な言動をとるようになるなどして連鎖的に雰囲気が悪化する。中学・高校生にそうした言動をとらないよう指導しても、そちらの指導もなかなか通らない。
  - 新任職員はベテラン職員の手前、自分で何とかしなければという緊張とプレッシャーの中、この問題を一人で何とかしようと抱え込むようになる。
  - ベテラン職員は当該新任職員に声掛けするも、「一人で何とかしようとする」かたくなな姿勢から葛藤・対応しづらさを感じてしまい、結果として新任職員へのサポートが手薄になる。
  - 以上の結果、新任職員は心理的に追い詰められ、児童に対して、ケンカをやめさせようと児童を怒鳴る、叩くといった行動をとるに至った。
- このように、職員個人の問題だけに帰結するものでもないことは把握しておくことが必要です。

事例1 イメージ図 ※報告された内容をもとに作成



(出所) 社会保障審議会児童部会社会的養護専門委員会被措置児童等虐待事例の分析に関するワーキンググループ「被害措置児童等虐待事例の分析に関する報告」(平成28年3月) P3より引用

## 注意・指導を行うにあたっての留意点（禁則事項）

- ・ 児童相談所運営指針では、「子どもの援助に当たっては、身体的苦痛や人格を辱める等の精神的苦痛を与える行為を行ってはならない」とされています。これらの行為についての具体的な例は以下のとおりです。
  - ・ 殴る、蹴る等直接子どもの身体に侵害を与える行為
  - ・ 合理的な範囲を超えて長時間一定の姿勢をとるよう求めること
  - ・ 食事を与えないこと
  - ・ 子どもの年齢及び健康状態からみて必要と考えられる睡眠時間を与えないこと
  - ・ 適切な休息時間を与えずに長時間作業等を継続させること
  - ・ 性的な嫌がらせをすること
  - ・ 子どもを無視すること
  - ・ 子ども本人の意に反した事項について執拗に聴取を行うこと
- ・ ただし、強度の自傷行為や他の子どもや職員等への加害行為を制止するなど、急迫した危険に対し子ども又は他の者の身体又は精神を保護するために子どもに対し強制力を加える場合はこの限りではありません。

### （参考）

#### 児童福祉法第33条の10【被措置児童等虐待】

この法律で、被措置児童等虐待とは、小規模住居型児童養育事業に従事する者、里親若しくはその同居人、乳児院、児童養護施設、障害児入所施設、児童心理治療施設若しくは児童自立支援施設の長、その職員その他の従業者、指定発達支援医療機関の管理者その他の従業者、第十二条の四に規定する児童を一時保護する施設を設けている児童相談所の所長、当該施設の職員その他の従業者又は第三十三条第一項若しくは第二項の委託を受けて児童の一時保護を行う業務に従事する者（以下「施設職員等」と総称する。）が、委託された児童、入所する児童又は一時保護が行われた児童（以下「被措置児童等」という。）について行う次に掲げる行為をいう。

- 一 被措置児童等の身体に外傷が生じ、又は生じるおそれのある暴行を加えること。
- 二 被措置児童等にわいせつな行為をすること又は被措置児童等をしてわいせつな行為をさせること。
- 三 被措置児童等の心身の正常な発達を妨げるような著しい減食又は長時間の放置、同居人若しくは生活を共にする他の児童による前二号又は次号に掲げる行為の放置その他の施設職員等としての養育又は業務を著しく怠ること。
- 四 被措置児童等に対する著しい暴言又は著しく拒絶的な対応その他の被措置児童等に著しい心理的外傷を与える言動を行うこと。

#### 児童福祉法第33条の11【被措置児童等虐待の禁止】

施設職員等は、被措置児童等虐待その他被措置児童等の心身に有害な影響を及ぼす行為をしてはならない。

## ■子ども同士の暴力等の防止

### 💡Point !

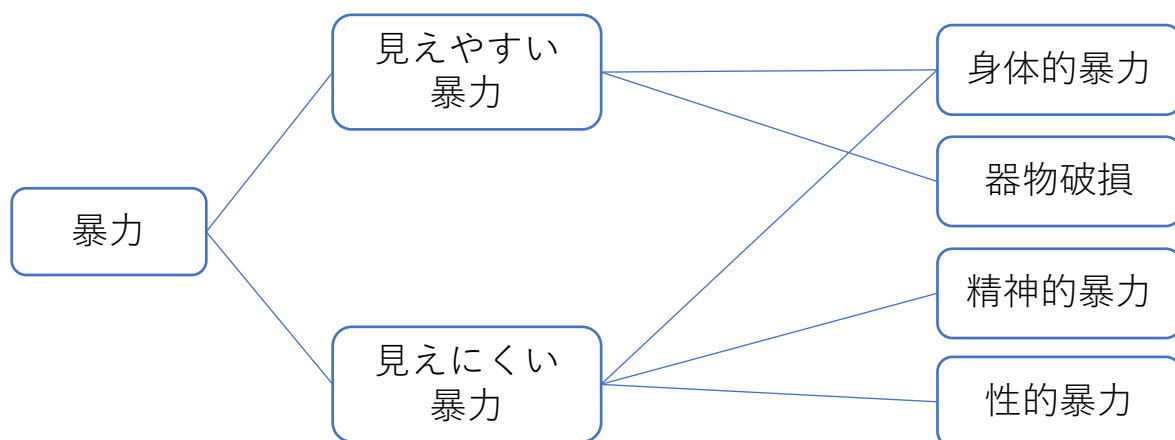
- 子ども同士で権利侵害があった場合、子どもがすぐに職員に相談できる環境を整える。
- 子ども同士のいじめが発生した場合は、「いじめられた子ども」「いじめる子ども」「まわりの子ども」の三者三様にケアを行う。

## 子ども同士の暴力等の防止

- 子ども同士で権利侵害がある場合には、あらかじめすぐに職員に相談することを伝え、意見箱など子どもが意思表示をしやすい環境を整えとともに、すぐに対応できる体制を確保します。
- 一時保護所に入所する子どもについては、その年齢も、また一時保護を要する背景もさまざまであることから、子ども同士の暴力やいじめなど、子どもの健全な発達を阻害する事態の防止に日ごろから留意することが必要です。

## 暴力の種類

- **身体的な暴力**：殴る、蹴る、自分で殴るように他児が共生する、他の子どもに殴らせる、ずっと同じ姿勢で動くことを許さないなど
- **精神的な暴力**：脅し、身体的側面への冷やかしか、人間の尊厳を踏みにじる暴言、無視（シカト）など
- **性的な暴力**：「合意」「納得」のないまま性行為を強要するなど。「合意」「納得」を装って行われることもある。
- **器物破損**：施設設備などを壊す行為



(出所) 浅井春夫 編著：子どもの暴力対応実践マニュアル：児童福祉施設・児童相談所・学校.建帛社. 2011 p10より引用

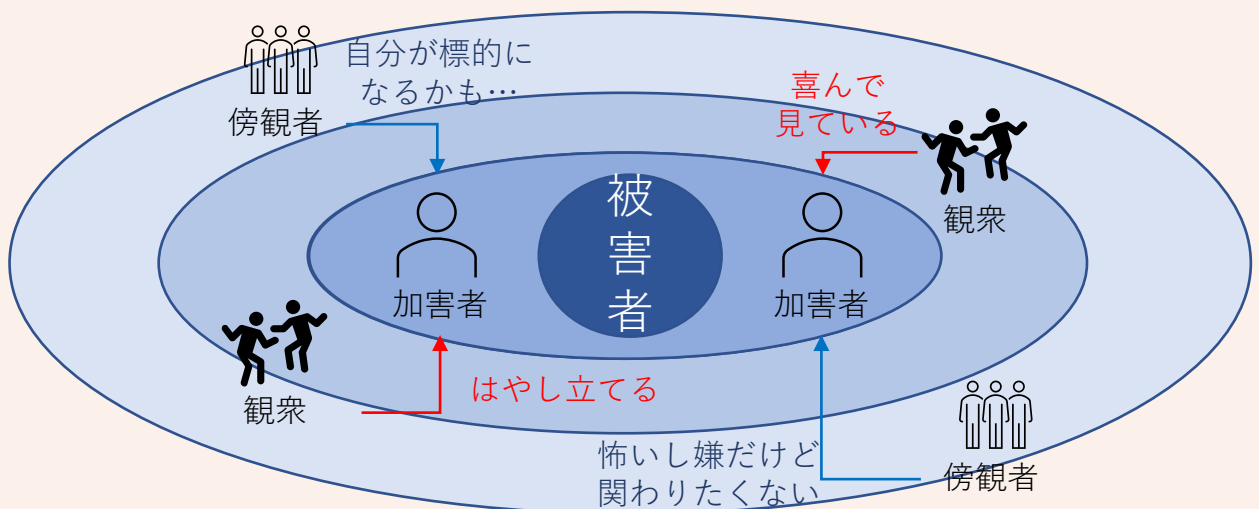
## いじめの定義

- 文部科学省のウェブページ「いじめへの対応のヒント」（2003年10月東京学校臨床心理研究会運営委員作成）によれば、いじめについて次のように記載されています。

- ① (1)自分よりも弱いものに対して一方的に(2)身体的、心理的な攻撃を継続的に加え(3)相手が深刻な苦痛を感じているもの。なお、起こった場所は学校の内外を問わないこととする。（文部省1994年）
- ② 集団内で単独または複数の成員が、人間関係の中で弱い立場に立たされた成員に対して身体的暴力や危害を加えたり、心理的な苦痛や圧力を感じさせたりすること（都立教育研究所）
- ③ 単独、または複数の特定人に対し、身体的に対する物理的攻撃または言動による脅し、嫌がらせ、無視等の心理的圧迫を反復継続して加えることにより苦痛を与えること（警視庁保安部少年課1994年）

## いじめの構造（いじめの4層構造） 森田洋司1986年

- 森田（1986）によれば、いじめは「加害者」、「観衆（はやし立てたり、面白がって見たりする）」、「傍観者（見て見ぬふりをする）」、「被害者」の4層構造となっており、いじめの持続・拡大には、「観衆」と「傍観者」が大きく影響していると指摘しています。



- 観衆の存在ががいじめを積極的に是認している
- 傍観者の存在ががいじめを暗黙的に支持している

## いじめの発生・拡大の原因は子どもの間の4層構造のみに帰すか

- いじめの4層構想に照らすと、児童指導員等も意図せず「傍観者」又は「観衆」となってしまう、いじめを助長してしまう可能性も否定できません。
- 例えば極論かもしれませんが、被害者が加害者に暴力を受け、それに対して抵抗している場面をとらえて「じゃれあっている、ふざけあっている」と認識し、放っておいた場合は期せずして職員は「傍観者」となり、いじめを暗黙的に支持する結果となり得ます。
- また同様に、「じゃれあっている、ふざけあっている」と認識し、子どもたちに対して「ほどほどにしておきなさいよ、ケガしないようにしなさいよ、顔はだめよ」と軽く声掛けをした場合は「観衆」となってしまう、いじめを積極的に是認する結果になり得ます。
- さらに、特定の子どもに対する指導の中で、職員による否定的発言が目立つ場合は、その職員自身がいじめのきっかけを加害者に与える、もしくは加害者にとってのいじめの動機を正当化する結果に繋がり得ることが考えられます。
- 以上を踏まえ、職員の振る舞いがいじめの発生・拡大の原因ともなり得ることを注意する必要があります。

## いじめのサイン

- 再び文部科学省のウェブページ「いじめへの対応のヒント」（2003年10月東京学校臨床心理研究会運営委員作成）を参照すると、いじめのサインとして次のようなものが掲げられているのでご紹介します。

### いじめのサイン

（参考資料 都教育委員会「いじめ防止のための手引き」狛江市人権尊重推進委員会）

- ①表情や態度：沈んだ表情。口をききたがらない。わざとはしゃぐ。ぼんやりした状態にいる。視線を合わせるのを嫌う等。
- ②服装：シャツやズボンが破れている。ボタンがとれている。服に靴のあとがついている等。
- ③身体：顔や身体に傷やあざが出来ている。マジックで身体へのいたずら書き。登校時に身体の不調を訴える。顔がむくんでいたり青白い等。
- ④行動：ぼつんと一人でいることが多い。急に学習意欲が低下。忘れ物が多くなる。特定のグループと行動するようになる。使い走りさせられる。プロレスの技を仕掛けられる等。
- ⑤持ち物：持ち物がしばしば隠される。持ち物に落書きされる。必要以上のお金を持っている等。
- ⑥周囲の様子：人格を無視したあだ名を付けられる。よくからかわれたり無視されたりする。発言に爆笑が起きる等。

## 暴力的な関係が形成されやすい子ども集団の特徴

- ・ 暴力的な関係が形成されやすい子ども集団の特徴としては次のようなものがあります。

- ① 特定の子どもがよくからかわれている
- ② 子ども集団の輪の中に入れない子どもがいる
- ③ 「パシリ」になる子が決まっている
- ④ 中心的な子ども（暴力傾向のある場合が多い）の視線を常に気にしている子ども集団の状況や雰囲気がある
- ⑤ 威圧的な態度や雰囲気を醸し出す子どもがいる
- ⑥ 作業などをサボっていても平気でいて、ほかの子どもに自分の分もやらせようとする子どもがいる。それをまったく注意できない雰囲気がある
- ⑦ 暴力とは言いにいが、プロレスごっこなど圧力をかける身体的な接触を多く行う子どもがいる
- ⑧ 「死ね」「くさい」「きたない」「おまえなんか消えろ」などの言語による威圧・他者否定が日常的に飛び交っている
- ⑨ 職員の悪口・陰口を頻繁に言い、「あいつ（職員）の言うことなんか、聞くんじゃねえ」などと言って回る
- ⑩ 話し合いなどで、特定の子どもが言えば、ほかの子どもはすべて従う雰囲気と実態がある

(出所) 浅井春夫 編著：子どもの暴力対応実践マニュアル：児童福祉施設・児童相談所・学校、建帛社、2011 pp10-11より引用

## いじめが起きてしまったら

### ■いじめられた子ども等について

- ・ いじめられた子ども、いじめを告げたことによっていじめられるおそれがあると考える子どもを徹底して守り通すことを、子どもに対して言葉と態度で示しましょう。
- ・ いじめられている子どもには、そのことを自分だけで悩むことはせず、児童指導員等に相談するように伝えましょう。

### ■まわりの子どもについて

- ・ 「いじめは人間として絶対に許されない」ということを子どもたちに示しましょう。
- ・ いじめをはやし立てたり、傍観したりする行為もいじめる行為と同様に許されないという認識を持たせましょう。
- ・ いじめを大人に伝えることは正しい行為であるという認識を持たせましょう。

### ■いじめる子どもについて

- ・ 心理的な孤立感・疎外感を与えることが無いように配慮しつつ、いじめの非人間性、いじめが他者の人権を侵す行為であることに気づかせ、他人の痛みを理解できるようにする指導を根気強く行いましょう。

### ■まわりの大人たちについて

- ・ いじめは子どもの成長にとって必要な場合もあるといった考えは持たないようにしましょう。
- ・ 大人の何気ない行動が子どもに大きな影響を与えうることを十分留意し、間接的であれいじめを助長しないように留意しましょう。
- ・ いじめが解決したとみられる場合でも、陰でいじめが継続している場合もあることを認識し、継続的な注意を払いましょう。

## 予防

問題行動の  
前兆の発見

- 日ごろから子どもの特徴や小さな変化を見逃さないようにする。
- 苛立っている、皮肉屋になっている、人を見下す発言が増えているといったことはないか？

## 介入

暴力行為の制止

- 加害児童に対しては複数の職員で対応。当該児童を分離して沈静化を図る。必要に応じてタイムアウトさせる。
- 被害児童が近くにいて加害児童の興奮が収まらない場合は被害児童を別の職員に任せてその場から離れさせる。
- 関係のない人、凶器となる障害物は排除する。

## 事後処理

事後処理

- 加害児童と被害児童からそれぞれ別個に事情聴取をする。
- 聴取の際は中立的立場をとる。
- 事実と感情は分けて聴取する。
- 詰問・糾弾しない。子どもの逃げ道をふさがない。

緊急対応の協議

- 管理者、発見者、加害・被害児童それぞれの担当職員、心理職職員などチームメンバーで今後の対策を協議する。
- 問題をあいまいにせず、どのような指導・ケアを実施していくか、どのような生活上の対策を取るか協議する。

全体会議

- 全職員に対して問題行動の状況について報告。
- 当該児童への支援方法の確認、指導方法についての統一を図る。
- すべての子どもへの説明方法の確認。
- 再発防止策の検討と実施。

子どものケアと  
再発防止策の実施

- 他の子どもへのケア
  - ✓ 「観衆」「傍観者」（p.30いじめの構造参照）を把握する
  - ✓ 現状の課題や問題点を伝え、再発防止策を表明する
- 被害児童へのケア
  - 安全・安心を最優先させる
- 加害児童へのケア
  - 同じ過ちを起こさないための対策を職員と一緒に考える

### 1. 暴力行為の制止と安全確保

- ・ 暴力行為は些細なものであってもその場で毅然と冷静に制止します。
- ・ 可能な限り第三者となる複数の職員が介入します。
- ・ 他の子どもはその場から離し、安全を確保します。
- ・ 加害児童に対しては、まずは口頭注意により、暴力を制止します。
- ・ 口頭注意で制止が出来ず、かつ暴力により暴れている子ども自身の安全が保てないと判断される場合は、最終手段として、予告の上でホールディングを行います。
- ・ 不適切なホールディングは職員・子どもともにけがをするおそれがあります。ホールディングを実施しなくてはならない場合は、単独でホールディングを行うことは避け、訓練を受けた職員複数人で行います。
- ・ さらに、子どもの暴力が激しい、凶器を所持しているといった場合は警察へ通報します。

### 2. 対象となる子どもの沈静化

- ・ 子どもが平静を取り戻すための介入を最優先します。
- ・ 暴力に及ぶ原因となった子どもや職員を遠ざけます。
- ・ 力づくではなく、「ちょっとここを離れて話を聞かせてよ」などとおだやかに声をかけます
- ・ 対応する職員は自身の安全と平静を保ちます

### 3. 対象となる子どもの沈静化後の対応

- ・ 暴力に至った経過、理由を聴取します。
- ・ 暴力に至るまでとその後の感情を聴取します。
- ・ 感情そのものには共感しつつ、暴力行為は不適切であったこと、その他に取り得る行動があったことを伝えます。
- ・ 可能であれば被害児童に謝罪をさせます。
- ・ 後日もう一度振り返りをすることを伝え、安全確認の上日常生活に戻します。

### 4. ほかの子どもへの対応

- ・ ほかの子どもが暴力を見聞きしている場合は、適切に説明をする必要があります。
- ・ できるだけ間を置かず、関係した子ども全員に事実経過を説明します。
- ・ 再発防止に向けて取り組む旨を伝えます。
- ・ ほかの子どもから意見があれば丁寧に聴取します。

### 5. 最悪の場合

- ・ (再掲) 子どもの暴力が激しい、凶器を所持しているといった場合は警察へ通報します。
- ・ 必要に応じて、相談部門と協議の上、対象となる子どもの家庭裁判所送致なども検討します。

## ■特別な配慮が必要な子ども

### 💡Point !

- 子どもの権利条約に基づき、障がいを持っている子どもやその他のマイノリティーの子どもには特別に配慮しなければならない。

## 特別な配慮が必要な子ども

- 子どもの権利条約においては、子どもは等しく権利を有するとされ、さらに障害を持っている子どもやその他のマイノリティーの子どもには特別に配慮しなければならないとされています。
- こうした子どもに対する権利が守られた一時保護先を確保し、予め入所方法、支援方法等について協議をしておく必要があります。

### ①障がいをもった子どもや食事制限や服薬の配慮を必要とする子ども

- 子どもの保護ができる場を用意しておくこと
- 子どもの食事制限や服薬について配慮し、必要に応じて医師などからのアドバイスを受けられるようにしておくこと

### ②文化、慣習、宗教等が異なる子ども

- 文化、慣習、宗教等による食習慣や日課の違いなどは尊重して対応すること

### ③LGBT等、性的指向又は性自認に配慮が必要な子ども

- 子どもが自ら知らせず、一時保護されてから気づく場合もあり、十分な配慮が必要
- 男女の居住空間が分かれているような一時保護所や専用施設ではあらかじめどのように対応するかを検討しておくこと

#### 参考資料

##### 【文化、慣習、宗教等が異なる子どもについて】

- 文部科学省「外国人児童生徒受入れの手引き」

##### 【LGBT等について】

- 法務省「多様な性について考えよう！～性的指向と性自認～」  
(<https://www.moj.go.jp/JINKEN/LGBT/index.html>)
- 千代田区「LGBTsへの対応に関する職員向けハンドブック」 ([LGBTsへの対応に関する職員ハンドブック \(chiyoda.lg.jp\)](https://www.chiyoda.lg.jp/))
- 文部科学省「性同一性障害や性的指向・性自認に係る、児童生徒に対するきめ細かな対応等の実施について（教職員向け）」  
([https://www.mext.go.jp/content/20210215\\_mxt\\_sigakugy\\_1420538\\_00003\\_18.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20210215_mxt_sigakugy_1420538_00003_18.pdf))

## IV. 一時保護所の運営

### ■運営の基本的考え方

#### 💡Point !

- 一時保護所では、子どもの最善の利益を考慮した保護や養育を行う。
- 子ども同士の暴力やいじめなど、子どもの健全な発達を阻害する事態の防止に留意する。
- 子どもが安全感や安心感を持てる生活の保障に努める。

#### ■原則

- 一時保護所においては、子どもの最善の利益を考慮した保護や養育を行わなければなりません。
- 家庭的環境等の中で束縛感を与えず、子どもの権利が尊重され安心して生活できるような体制を保つよう留意します。このため、子どもが落ち着いて生活するための施設、設備、日常生活の過ごし方や活動内容を工夫します。
- なお、一時保護を行う場合は、代替養育の場という性格も有することから、閉鎖的環境での一時保護だけでなく、開放的環境における対応もできるよう、一時保護所内で開放的環境を確保することが望ましいとされています。

#### ■一時保護所に入所する子どもについての基本認識

- 一時保護所に入所する子どもについては、その年齢も、また一時保護を要する背景も虐待や非行など様々であることから、子ども同士の暴力やいじめなど、子どもの健全な発達を阻害する事態の防止にも留意します。
- また、一時保護される子どもにとって必要なプライベートな空間と時間の確保、及び、一人一人の子どもの状況に応じた適切な支援を行うことを目的に、施設の物理的な環境に照らして許容できる範囲で個室対応を基本とし、個別対応を可能とするような職員配置や環境の確保に配慮し、子どもが安全感や安心感を持てる生活の保障に努めます。
- また、子どもの行動上の問題や精神的問題が顕著になる場合には、子どものニーズに応じてこうした問題を軽減するための治療的ケアを児童心理司や心理療法担当職員と連携して実施することを検討します。

#### 混合処遇の是非

- 混合処遇については、一時保護所に入所する子どもについてその年齢、性別、一時保護を要する背景も虐待や非行等様々であることから、子ども同士の暴力、いじめ、性的接触など、子どもの健全な発達を阻害する事態が発生するおそれがあるとの視点から好ましくないとする論があります。
- 一方で、混合処遇の弊害をことさらに取り上げると分類処遇を実施するという議論に進み、かえって「個々の実情に応じた支援」といった視点から遠ざかりかねないリスクもあります。
- また、混合処遇の弊害については立証されているわけではなく、混合処遇のメリットを述べる実践家や研究者も存在しています。

## ■入所時の手続/子どもの観察

### 💡Point !

- 一時保護の開始に当たっては、子どもの権利や権利が侵害された時の解決方法、入所中の生活・注意事項について、子どもの年齢や状況に応じて適切に説明するとともに、気持ちを安定させることを心掛ける。

### ■入所時の手続

- 一時保護の開始に当たっては、子どもの権利擁護の観点から、子ども向けのしおり等に子どもの権利について明記することや、子どもの権利ノートを配布することにより、子どもの権利や、権利が侵害された時の解決方法について児童福祉司が説明します。
- 担当者は必ず子どもや保護者等に面接し、入所中の生活、注意事項等を説明し、十分に理解させ気持ちを安定させることを心がけましょう。
- また、子どもにケガやう歯などがいないか確認し、必要に応じて相談部門の職員と相談の上写真を撮り、記録として残すようにしましょう。こうした記録は一時保護継続の申立て書類や、保護者への一時保護理由説明資料として活用される場合があります。

### ■子どもの観察

- 一時保護所職員は、援助指針（援助方針）を定めるため、一時保護した子どもの全生活場面について行動観察を行います。
- その場合種々の生活場面の中で子どもと関わりながら子どもの状況を把握し、定期的に他の職員と観察結果の比較検討をするなどして、総合的な行動観察を行います。

## ■保護の内容

### 💡Point !

- ・ 一時保護所では子ども一人一人にあった支援を行う。
- ・ 学習支援を行うとともにやスポーツ等のレクリエーションプログラムへの参加、読者や音楽鑑賞の機会を設ける。
- ・ 心理的ケアを行うなどにより、子どもたちが安定した生活を送れるように配慮する。

## 一時保護所における生活

- ・ 一時保護所では子ども一人一人にあった支援を行います。
- ・ 一日の過ごし方の例として、学齢児に対しては学習支援、未就学児に対しては保育を行います。
- ・ スポーツ等レクリエーションのプログラムを組んだり、自由遊びのできる空間、読書や音楽鑑賞等を楽しむことのできる環境を提供します。
- ・ また、夜尿等特別な支援や治療的ケアを必要とする子どもへの対応等にも配慮します。
- ・ 特に入所時には子どもは精神的に不安定な状態になっている場合が多く、心理的ケアを行うなどにより、安定した生活を送れるように配慮します。
- ・ 個別対応しなければならない事例の場合、個別対応プログラムを作り対応します。

## 一時保護中の児童への支援

- ・ 一時保護ガイドラインでは、保護の内容として、「生活面のケア」、「レクリエーション」、「食事（間食を含む）」、「健康管理」、「教育・学習支援」が掲げられています。各項については次頁で詳述します。

|          |                                                                                                                           |
|----------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 生活面のケア   | 子どもたちが一時保護所での生活を通して徐々に生活習慣を身に着けられるように支援する。                                                                                |
| レクリエーション | 子どもの安定化のため、子供の年齢、希望を考慮してスポーツ活動、室内遊戯等を企画・実施する。                                                                             |
| 食事       | 入所前の生活や入所時の不安等から偏食、小食、過食、拒食等の問題も生じやすいので、個々の子どもの状態に即した食事への配慮を行う。                                                           |
| 健康管理     | 子どもにとっては新しく慣れない環境に入るため心身の変調をきたしやすいことから、健康管理に配慮する。例えばネグレクトのケースの場合栄養失調気味で年齢に応じた身長発達が見られない、う歯があるといった場合もあるため定期的な身体検査や口腔検査を行う。 |
| 教育・学習支援  | 子どもの状況や特性、学力に配慮した教育・学習支援を行い、子どもの就学機械の確保に努める。「わかる」という体験から徐々に自信と学習へのモチベーションを育む。                                             |

### ■原則

生活面のケアは子どもの精神的・身体的状態、他の児童・児童集団との関係性、嗜好、文化・慣習に合わせて、洗面、排せつ、食事、学習、遊び等毎日の生活全体の場面で行います。子どもたちが一時保護所での生活を通して徐々に生活習慣が身に着けられるように支援することが重要です。

### ■幼児に対する保育

情緒の安定、基本的生活習慣の習得等に十分配慮して行います。

### ■無断外出等の問題のある子どもに対して

その背景要因を丁寧に探り、その子どもが抱える問題解決を最優先にした上で、子どもの心に寄り添った生活面のケア及び必要な指導を行います。

## 食事（間食を含む）

### ■原則

一時保護所は子どもの入退所が多いので、食事について特に配慮します。衛生・栄養のバランスを確保し、子どもの嗜好も十分配慮し、予め一定期間の予定献立を作成し、温かい雰囲気の中で提供します。

### ■必要な配慮

入所前の生活や入所時の不安等から偏食、小食、過食、拒食等の問題も生じやすいので、個々の子どもの状態に即した食事への配慮を行います。

食物アレルギー等については、アセスメントができていない子どもが突然入所することもあるため、特に配慮が必要です。

栄養士、調理員等食事に携わる職員については、日常の健康管理に十分配慮するとともに毎月定期的に検便を実施します。

## 健康管理

### ■原則

子どもにとっては新しく慣れない環境に入るため、心身の変調をきたしやすいので、医師、保健師、看護師との十分な連携を図り、健康管理について配慮します。

毎朝子どもの健康状態を観察するほか、必要に応じ健康診査を受けさせます。また、応急の医薬品等を備えておきます。

### ■原則

入所している子どもの年齢を考慮の上、卓球、野球、バドミントン、バスケットボール等のスポーツ活動及びゲーム、創作活動、読書、トランプ、将棋、テレビ、ビデオ等の室内遊戯等を計画し、子どもの希望に応じて参加させるよう配慮します。また可能であればレクリエーションの企画に子ども自身が参加する機会を設けます。加えて、必要に応じ、事故防止に留意しつつ野外活動を実施することも子どもの安定化等に有効です。

子どもの権利条約第31条において、子どもは休んだり、遊んだり、文化芸術に参加する権利を持つとされていることからそうした機会を確保することが重要です。

## 教育・学習支援

### ■原則

一時保護している子どもの中には、学習をするだけの精神状況にない、あるいは授業を十分に受けていないために基礎的な学力が身につけていない子どもがいます。そのため、子どもの状況や特性、学力に配慮した支援を行うことが必要です。また学習を通じて「わかる」という体験をさせること、その体験を通じて少しずつ自信をつけさせ、少しずつ学習へのモチベーション・基礎学力を育むことも意識します。

### ■在籍校との連携の検討

支援に当たっては、必要に応じて子どもの在籍校との連携も視野に、どのような学習を展開することが有効か協議するとともに、取り組むべき学習内容や教材などを送付してもらうなど、創意工夫した学習の展開を検討します。

### ■「できるようになってきた」に気づかせる小さな工夫

例えば算数や数学であれば回答の正解・不正解ではなく、途中式を書こうと試みた・筆算を試みたといった試行錯誤の形跡、回答は間違えていてもプリントを全部埋めた努力の形跡、昨日よりも長く机に向かった事実をとらえて褒めることで、子ども自身にそのチャレンジと小さな前進の価値に気づいてもらい、モチベーションを刺激するといった工夫を試してみてもいいかもしれません。

## ■安全対策/無断外出への対応

### 💡Point !

- ・ 一時保護所は子どもの入退所が頻繁であるため毎月1回以上避難訓練等を実施する
- ・ 一時保護所からの無断外出は子どもの最善の利益を損なうものに繋がりがねないものであり、できる限りこれらの防止に努める。

### 安全対策

- ・ 火災等の非常災害に備え具体的な避難計画を作成します。実際の訓練は、毎月1回以上実施します。
- ・ 避難計画の作成に当たっては、少人数勤務となる夜間について他の職員の協力を求める体制を整える等の配慮を行います。
- ・ 日ごろから消防署、警察署、病院等関係機関との連携、調整に努め、緊急事態発生の場合に迅速、適切な協力が得られるようにしておきます。
- ・ その他、子どもの安全の確保については、不審者への対応なども含め、「児童福祉施設等における児童の安全の確保について」（平成13年6月15日付け雇児総発第402号厚生労働省雇用均等・児童家庭局総務課長・厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部障害福祉課長通知）によります。

### 無断外出への対応

- ・ 一時保護所からの無断外出は子どもの最善の利益を損なうことにもつながりがねないものであることから、可能な限り子どもに対して無断外出がなぜよくないのか十分な説明をするとともに、一時保護所での生活が子どもにとって安全・安心で魅力的なものであるよう努力することで、これらの防止に努めます。やむを得ず物理的な無断外出防止対策を取らなければならない場合は、これも子どもに対して十分に説明し同意を得る努力を行うことが必要です。
- ・ 一時保護中の子どもが無断外出したときは、児童相談所職員が自らその子どもの発見、保護に努めるとともに、保護者その他の関係者に連絡し可能な限り搜索します。また必要に応じ警察署に連絡して発見、保護を依頼します。
- ・ 一時保護を解除する場合においても原則として保護者等の了解を得てから行い、一方的な一時保護の解除は避けます。
- ・ 一時保護中の子どもが無断外出し、他の都道府県等の児童相談所等に一時保護された場合には、子どもの福祉を十分に勘案し、いずれが移送あるいは引取りをするかを決定します。原則として、元の児童相談所が現に子どもの身柄を保護している児童相談所に引取りに行くことが望ましいと思料されます。

## ■ 観察会議等/他の部門との連携

### 💡 Point !

- 観察会議では子どもの状況について職員間で十分に共有、把握する
- 子どもの行動観察、生活面のケア等について、児童福祉司、児童心理司、医師等と十分に連携を図る

### 観察会議

- 原則として、週1回は一時保護部門の長が主宰する観察会議を実施し、個々の子どもの行動観察結果、聴取できた子どもの意見、そこから考えられる子どもの背景、それに基づく一時保護所内における援助方針について確認するとともに行動診断を行い、判定会議に提出します。
- なお、観察会議には、原則として担当の児童福祉司や児童心理司等も参加します。
- 観察会議での情報共有がその後の社会診断、心理診断、医学診断、行動診断の内容、それらを踏まえた援助方針の内容に影響しますので、可能な限り積極的に参出席し、他の職種の職員と意見交換をすることをお勧めします。

### 他の部門との連携

- 一時保護中に児童福祉司、児童心理司、医師等による子どもとの面接、検査等が行われる場合も多いので、日時等について十分打合せしておきます。
- また、子どもの行動観察、生活面のケア等についても十分な連携を行います。

# V. 一時保護生活における子どもへの ケア・アセスメント

## ■一時保護中のケア・アセスメントの原則

### 💡Point!

- 一時保護におけるケアの大原則は、生活を通じて子どもの安全を確保し、安心感を与えることである。
- 職員は時には子どもの大人に対する怒りを受け止めることが肝要である。

### ■大原則

- 一時保護のケアは短期間のケアですが、その大原則は、生活を通して子どもの安全を確保して安心感を与えるケアを行うことです。
- 一方で、過酷な環境で生きてきた子どもは安全に守られても、安心感が持てないことが多く、また安全に守ろうとしている人を信頼できないことも少なくありません。
- そのため、子どもにとって安心できる距離で関わる必要があるとともに、子どもの尊厳を大切に、過酷な環境を生き抜いてきたことに対して共感的に理解し、時には、子どもの大人に対する怒りを受け止めなければなりません。

### ■アセスメントの根幹

一時保護は子どもにとって、環境の急激な変化であることから、子どもは非常に不安定な状態にあることが考えられ、子どもが何らかの行動の問題を呈している時には、その背景を理解し、一緒に考えることがアセスメントの根幹をなすことも少なくありません。

子どもの行動はそれが問題のあるものであっても、それを子どもからのSOSと受け止め、子どもへの理解を深めるきっかけにしなければなりません。

### ■その他留意点

一時保護から保護者のもとに帰る子どもにとって、一時保護された場所が、家庭生活で虐待などの問題が再発した場合には助けを求めることのできる場となるよう、子どもが信頼感を持つことができるようなケアを提供しなくてはなりません。

### ■求められる専門性

短期間のケアを実施し、今後の支援の方針を決めていくためには、家庭状況に対する子ども自身の認識や希望を聞き取り、それらを十分に考慮しながら、分離・喪失体験への反応の理解、心的外傷の反応の理解、アタッチメント問題の理解、学習した不適切な認知や行動パターンの理解、それまでに子どもを支えてきた資源の理解と、子どもの抱えた課題と強みを総合的に支えてきた資源の理解等を踏まえて、子どもの抱えた課題と強みを総合的にアセスメントしていく能力が求められます。

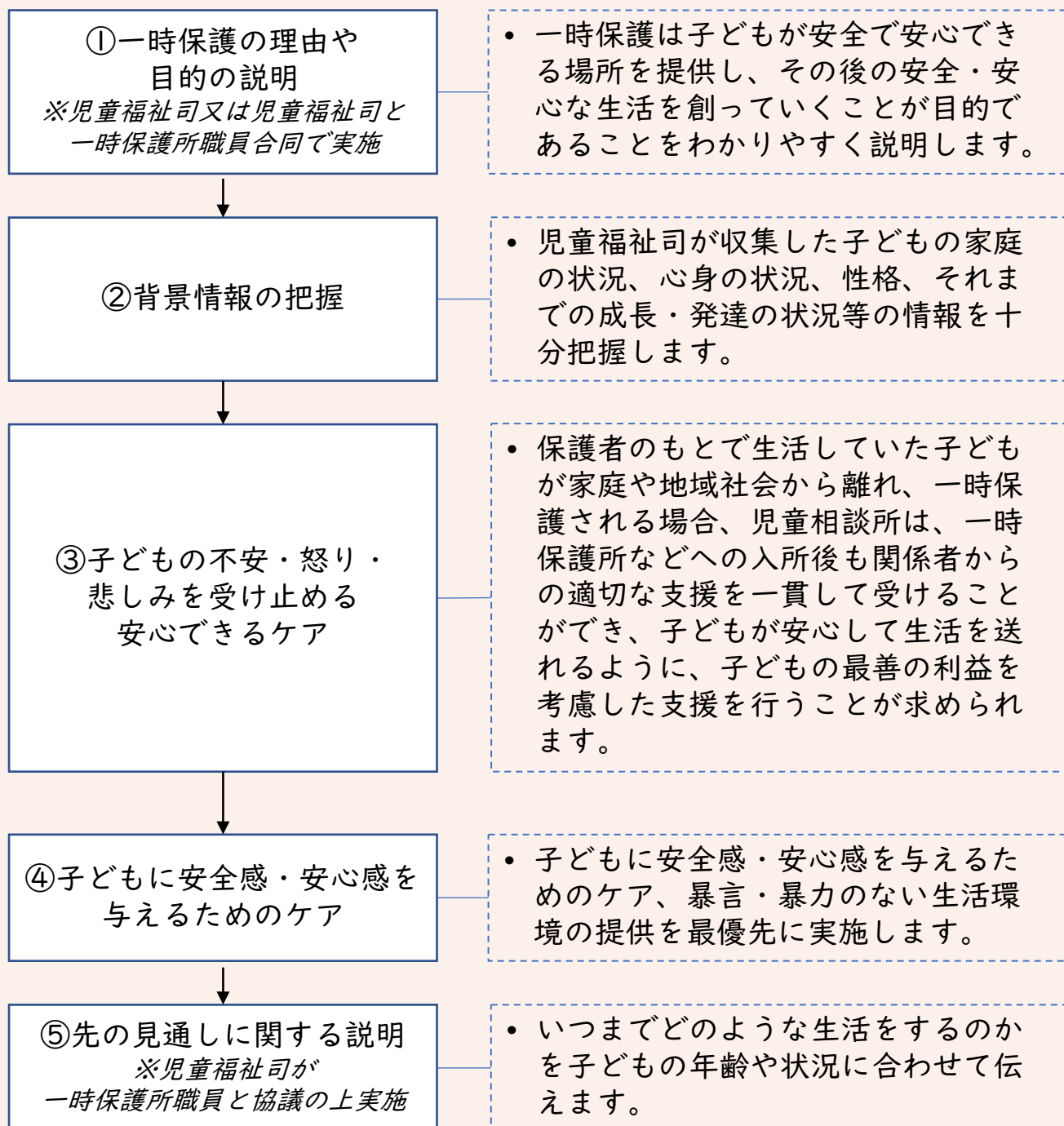
大人を信頼しない子どもとの関わりはケアを提供する側の無力感や怒りを生み出すことも少なくありませんが、そうした心理や反応を意識していない場合、子どもの権利を侵害する危険に陥ることを十分に認識しなければなりません。

## ■一時保護が決まってから一時保護初期までのケア

### 💡Point !

- ・ 一時保護が決まってから一時保護初期までのケアの流れは下図のとおりです。
- ・ 子どもの背景情報を十分把握した上で、子どもに安全感・安心感を与えるためのケアを行い、子どもをエンパワーします。
- ・ 一時保護の理由や目的の説明はかせません。

### 一時保護が決まってから一時保護初期までのケアの流れ



※上記の流れの順番は前後することもあります

## ①一時保護の理由や目的の説明

- ・一時保護は子どもが安全で安心できる場所を提供し、その後の安全・安心な生活を創っていくことが目的であることを児童福祉司、または児童福祉司と一時保護所職員が合同でわかりやすく説明します。
- ・子どもの発達年齢の他、障害の有無や特性に応じた丁寧な説明が必要ですが、子どもによっては落ち着いて話を聴けない子どももいますので、タイミングを見計らって、上手に伝える技術が求められます。
- ・加えて、子ども自身が保護された理由について理解できているかを把握します。特に職権保護の場合、把握した情報について速やかに相談部門と共有し、必要があれば子どもに補足説明等を都度実施します。
- ・非行等の行動上の問題による一時保護の場合は、上記のような安全を守りたいという気持ちとともに、子どもがそうした問題行動をしなくて済むような方法を一緒に考えていくことが目的であることを付け加えます。
- ・さらに、子どもから聞いた話は、原則として他の職員や担当児童福祉司が共有することなどを説明します。

## ②背景情報の把握

- ・適切なケアの実施のため、児童福祉司が収集した子どもの家庭状況、心身の状況、性格、それまでの成長・発達の状況等を十分把握する必要があります。
- ・特に、一時保護所や一時保護専用施設では集団養育となるため、感染症など健康状態に関する情報は欠かせません。
- ・家庭・保育園・幼稚園・学校での感染症者との接触に関しての情報もできるだけ把握する必要があります。

## ③子どもの不安・怒り・悲しみを受け止める安心できるケア

- ・子どもにとって一時保護所への入所は慣れ親しんだ環境の急激な変化であり、その影響は大きく、多くの場合子どもはショックを受けたり、怒りや悲しを感じる状態になります。
- ・一時保護の場への移行を余儀なくされた子どもの心理としては、次のような不安などがあると考えられます。

- ✓ 保護者や友人などと共に生活できなくなる不安（分離不安）
- ✓ これから先、誰も世話してくれないのではないかと不安（見捨てられ不安）
- ✓ 自分はこの先どうなるのだろうと不安（見通しが持てない不安）
- ✓ 新しい場所で新しく関係を持つ人に受け入れられるのかという不安（新たな関係性に対する不安）
- ✓ 自分が変わる・変わることができないのではないかと不安や抵抗（自己変容への不安）
- ✓ 自分が保護されたという事実に対する怒りもしくは劣等感
- ✓ 自分が保護されたことで親を否定されたのではないかと怒り・罪悪感
- ✓ 家族から孤立する恐怖、家族を裏切ったという罪悪感・自責感

- ・そのため、一時保護における、子どもに対する関りで大切なことは、「子どもの不安を軽減し、解消すること、子どもが安心すること」ができるように子どもの気持ちに寄り添い、支援することです。
- ・一時保護先での不安や一時保護に対する怒り、悲しみについて、共感的に受け止められたと実感できるように傾聴することが大切です。

#### ④子どもに安全感・安心感を与えるためのケア

- ・ 暴力・暴言がない生活、衣食の足りる生活を子どもに体験してもらうことを主眼におき、そうした環境を提供できるような雰囲気形成、個々の児童へのケア、児童同士のかかわり方についての指導に努めます。
- ・ 虐待を受けるなど、心に傷を負う体験がある子ども等には以下のようなことが起きても当然であることを職員は認識した上で、子どものケアに当たります。

- ✓ 一時保護になったことが自分のせいであると考えがちなこと
- ✓ ある言葉を聞いたり、ある状況になると、昔の怖かったことがフラッシュバックして頭が真っ白になって暴れてしまったり、暴力を振るってしまうこと
- ✓ 自分を傷つけたくなってしまうこと
- ✓ 怖い夢を見てしまうこと
- ✓ 聞こえるはずのない声が聞こえたり、誰かがそばにいないように感じてしまうこと
- ✓ 自分がしたと指摘されても覚えていないこと
- ✓ 突然理由もなく怖くなったり、泣きたくなったりすること

- ・ これらの症状の程度によっては、児童心理司、医師などによる安心できる部屋での面接、認知行動療法や遊戯療法などを念頭に置いた、子どもの年齢に応じた治療やケアが必要となることもあることから、アセスメントの結果を踏まえ、観察会議での協議を経て、必要に応じて児童心理司等との連携の上で適切な対応を行います。
- ・ また、子ども自身が持っている権利及びその権利が守られるべきであることや、守られないと感じた場合は、職員や第三者に相談ができる具体的な連絡先や方法などを、子どもの年齢や理解に応じて説明を行うなどの権利教育を行います。

#### ⑤先の見通しに関する説明

- ・ 先の見通しに関する説明を、児童福祉司がその内容や実施時期を一時保護所職員と協議したうえで子どもに対して実施します。
- ・ いつまでどのような生活をするのかを、子どもの年齢や状況に合わせて伝えることは、子どもの不安をできるだけ少なくすることに繋がります。
- ・ こうした見通し等に関することは、一時保護中においても定期的に伝えるとともに、継続の手続を行っている場合にも子どもが理解できるよう伝えることが望ましいと言われています。同時にその見通しに対する子どもの意見を聞くことも重要であり、その意見は相談部門にも共有することが大切です。
- ・ ただし、先にも述べた通り、先の見通しに関する説明は児童福祉司と協議のうえで実施するものですから、一時保護所職員の独断で安易に子どもにこれを伝えることは厳に控えるべきことに注意してください。

## ■一時保護中のケア

### 💡Point !

- ・ 一時保護中のケアとして実施する事項は主として下図に示す7つです。
- ・ 一時保護中の子どものケアの大前提は個別ケアとなります。
- ・ 子どもの背景を踏まえず、一律に集団生活のルールを押し付けることは権利侵害に該当し得ることに留意します。

### 一時保護中のケアとして実施する事項

#### ①個別ケア

- ・ 一時保護中の子どものケアの大前提は個別ケア
- ・ 日課は、生活を構造化し、子どもにこれから先の見通しを持たせることで、安心感を提供するための一つのツールである
- ・ 子どもの状態や背景を踏まえず、一律に集団生活のルールを押し付けることは権利侵害に該当し得る点に留意

#### ②家から分離された特別な環境であることへの配慮

- ・ 子どもによっては不安やホームシックで気持ちが不安定になり得ることに留意
- ・ 家庭への思慕が見られない子どもがいるときもあるが、こうした状態はこうした状態として把握する

#### ③保護者・家族への感情、家族の情報、家族との面会等

- ・ 一時保護中も状況に応じて子どもに家族に関する情報を提供する
- ・ 家族との面会に関しては、子どもの安全と安心を前提に子どもの意思を踏まえ判断する

#### ④エンパワメントに繋がるケア

- ・ 一時保護のケアの中で「あなたは大切な存在」であることを言葉でも行動でも子どもに伝える

#### ⑤子どもの被害の可能性に配慮したケア

- ・ 一時保護を受けている全ての子どもが何らかの被害を受けている可能性があること、コミュニケーションに問題がある可能性があることを考慮してケアを行う

#### ⑥ケアを通じたアセスメント

- ・ 子どもと職員との関係や、生活の1つ1つへの反応などを通じて、子どもの行動の背景を考える
- ・ 子どもをケアしていく中でその子どもを共感的に理解することに努めることで、子どもの発達段階や抱える問題などを知りアセスメントに繋げる

#### ⑦子どもからの成育歴の聴取

- ・ 子ども自身から成育歴や家族歴を聞き取ることで、他の期間や保護者から得られなかった情報を得る
- ・ 子どもからの聴取については、子どものペースを尊重した非誘導的な受け答えによって進める

## ①個別ケア

- 個別ケアは一時保護中の子どものケアの大前提です。
- 個々の子どもの状態や背景を踏まえ、一律的に集団生活のルールを押し付けることは権利侵害に該当し得ることに最大限注意します。
- 一方で、一時保護所や委託一時保護先の施設や里親において定めた一定のルールやスケジュールの中で共に生活し、子どもの1日の生活やその背景を把握することは、一時保護として重要なアセスメントにも繋がります。
- 例えば、食事の時間や家庭での時間と全く異なるため、時間を合わせることが困難であることや、ネグレクトされた子どもの中には3食を家族と食べる習慣がなく、戸惑いを感じるなど考えられます。そのような場合、子どもの状態に応じて最初は個別で食事をとることとし、徐々に一緒に食事を取る楽しさを伝えていくなどの対応が必要になります。
- また、子どものいわゆる問題行動やその傾向は、子どもが危機的状況の中でその危機を解決する、もしくは回避するために身に着けた行動であることが少なくないことに留意しましょう。

## ②家から分離された特別な環境であることへの配慮

- 子どもによっては不安で寝付けない、ホームシックで気持ちが不安定になるといった状態になることも考えられます。
- そのような場合には、子どもが愛着を感じるぬいぐるみやタオルなど安心感につながるものを手元に置くなどの配慮が考えられます。
- 一方、アタッチメントに問題のある子どもはその場その場で刹那的対応を行うことがあり、自分が帰属している家庭への思慕が見られないこともあります。こうした状態を把握することはアセスメントの重要な基本となります。

## ③保護者・家族への感情、家族の情報、家族との面会等

### ■保護者・家族への感情/家族の情報

- 子どもの保護者への感情は複雑であり、保護者を大切に思う言葉の裏に怒りがあることや、保護者に対して怒りの言葉がある裏に思慕の思いがあることがあります。また、一時保護に至る過程で家族に起きたことは自分のせいだと思っている子どもは少なくありません。
- 子どもは常に家族のことを気にけているため、一時保護中も状況に応じて家族に関する情報を提供します。

### ■家族との面会

- 家族との面会等の実施に関しては、子どもの安全と安心を前提に、子どもの意思や気持ちも踏まえ総合的に判断する必要があります。
- また、子どもの意見を十分に聴取し、面会等を拒否しても良いことを伝え、拒否することによる保護者の反応を不安に思っている子どもには安心感をもたらすケアが必要です。
- 児童相談所として面会等を制限する場合には子どもにその説明をしっかりと行います。

## ④エンパワメントに繋がるケア

- 一時保護につながる子どもたちの中には、自己評価が低く、自尊感情が持てない子どもも少なくありません。また、自分の思いを自分から表現することが少ない子どもも多いです。
- 一時保護のケアの中で、「あなたは大切な存在」であることを言葉でも行動でもメッセージとして伝える必要があります。
- 表現の機会を多く作り、それが受け止められる体験を通して、自己表現を促すことも必要です。

## ⑤子どもの被害の可能性に 配慮したケア

- ・一時保護を受けている子どもの中には暴力や暴言を受けている子どもが少なくありません。性的な被害を受けている子どももいます。また、発達障害の傾向があってコミュニケーションの問題がある子どもも存在します。
- ・しかし、一時保護の段階ではこれらが全て明らかになっていないこともあることから、全ての子どもが被害を受けている可能性があること、コミュニケーションに問題がある子どもがいる可能性も考慮して、通常以上に配慮したケアを行わなければなりません。
- ・子どもが混乱して暴れてしまい、それを抑制する必要がある時など、どうしても身体接触が必要な時には、できるだけ同性の職員が対応します。身体接触を要する場合は、同性の場合でも複数の職員で対応することが望ましいです。

## ⑥ケアを通じたアセスメント

### ■アセスメントの要点

- ・職員1人で行うのではなく、チームで情報共有しながら行うことが必要です。
- ・子どもと職員との関係や、生活の1つ1つへの反応などを通して、子どもの行動の背景を考えることが重要です。
- ・一時保護の職員においては、子どもと関わりながら、行動観察による子どもの全体像の把握を行っていくことが重要であり、こうした状態像に至った背景として家族の状況や生育歴、身体的成長の状況などの情報も必要となります。
- ・子どもをケアしていく中でその子どもを共感的に理解しようとする中で、子どもの発達段階や抱える問題などを知ることが必要です。
- ・子どもが「問題行動」を表出した際には、心的外傷に係る体験やアタッチメントの問題などとの関連性を吟味することが有効です。☑

- ・不適切な養育体験のある子どもたちの中には、日課とされる行為を適切に行うことが困難な子どもも少なくありません。
- ・例えば、ある子どもは食事の時間が近づくと不穏な状態となり、食卓での他の子どもとの激しいトラブルが頻発したが、職員が個別に関わり、丁寧に対応することで、その子どもが家庭内で「食事作法のしつけ」と称する激しい暴力を保護者から受けていたことが明らかになったケースがあります。このように、一時保護では、子どもに対する丁寧で温かい生活支援を提供しながら、子どもとの細かいやりとりを通して、過去の経験や家族関係を含めた子どもの理解を行うことになります。

## ⑦子どもからの生育歴の聴取

### ■子どもから生育歴と聴取する狙い

- ・子ども自身から生育歴や家族歴を聞き取ることで、他の機関や保護者から得られなかった、重要な情報を得られることがあるため、これを行います。
- ・子どもからの生育歴の聞き取りを行う際には担当児童福祉司や児童心理司などと、誰がいつ、どのように行うか等を検討した上で行います。

### ■子どもからの聴取の仕方

- ・子どもからの聴取については、職員が、子どものペースを尊重した非誘導的な受け答えによって進められることが基本となります。
- ・こうしたやりとりにおいて、子どもが職員に苦しみや不安などの否定的な事柄を話すようになるには、子どもが「この人は私のことを心配してくれていて、何とか助けようとしてくれている」と認識していることが重要です。職員はこうしたことを念頭に、日々の生活で子どもに関わり、またこうしたやりとりにおける応答に最新の注意を払う必要があります。
- ・子どもとのやりとりでは、特に被害事実に関する場合、誘導や暗示となる応答に注意し、子どもの自発的な話の聞き取りを心がけます。
- ・こうした手法については司法面接のトレーニングやそれに類した面接技法の研修を受けることも考えられます。

## ■特別な配慮が必要な子どものケア

### 💡Point !

- ・ 性被害を受けた子ども、刑事告訴告発を伴う場合、重大事件触法少年のケアについては特別な配慮が必要となります。

### 性被害を受けた子ども

- ・ 性被害を受けた子どもは様々な症状や心的外傷の反応、他者との適切な距離に関する問題を抱えていることがあります。そのため、性被害を受けた子どもに関しては一時保護の初期は個室を提供し、人間関係に不安を感じたときには個室に入ることができるようにすべきとされています。
- ・ また、性被害を受けた子どもの症状等への対応、心理教育や性教育を含む安全教育は子どもの状態により適切に行う必要があります。
- ・ ただし、司法面接（虐待や事件、事故の被害を受けた疑いのある子どもから、できるだけ正確な情報を、できるだけ負担なく聴取する面接）を予定している場合には、被害事実の聞き取りを最低限とする等配慮します。

### 刑事告訴・告発を伴うときのケア

- ・ 性被害への告発、重大被害、きょうだいの虐待死などで、警察からの事情聴取や現場検証等が行われることがあります。その際には子供の感情を代弁し、心の傷を広げないよう配慮が必要となります。例えば、性虐待被害女児の場合の事情聴取は女性の警察官に行ってもらうこと、事情聴取の場には子どものことをよく理解している職員が同席することなどの配慮を警察、検察に予め依頼します。
- ・ 児童心理司、虐待等の問題に詳しい医師などの専門家と十分に協議し、子どもの不安を軽減させるため、事情聴取や現場検証などこれから起きることを、子どもに対して十分に説明することも有益です。また、そのような体験で起きがちな心理反応等を含め、児童福祉司や、生活支援を行う人、医師などチームで子どもの反応へのケアを行う必要があります。

### 重大事件触法少年

- ・ 特に重大事件（少年法22条の2第1項に掲げる罪（故意の犯罪行為により被害者を死亡させた罪、死刑又は無期若しくは短期2年以上の懲役もしくは禁固に当たる罪））の場合はメディア対応に加えて、他児との関係に関して配慮が必要です。また、事件を起こした子どもは起こした事件の重大さからかなりの混乱した状態にあることも稀ではありません。まず、刺激の少ない部屋で、安心させる対応が必要です。
- ・ 専門的な支援が必要となる場合などもあることから、事件の内容、子どもの状態などに応じて、初期から専門家のバックアップチームを作って対応することも求められます。

## ■特別な状況へのケア

### 💡Point !

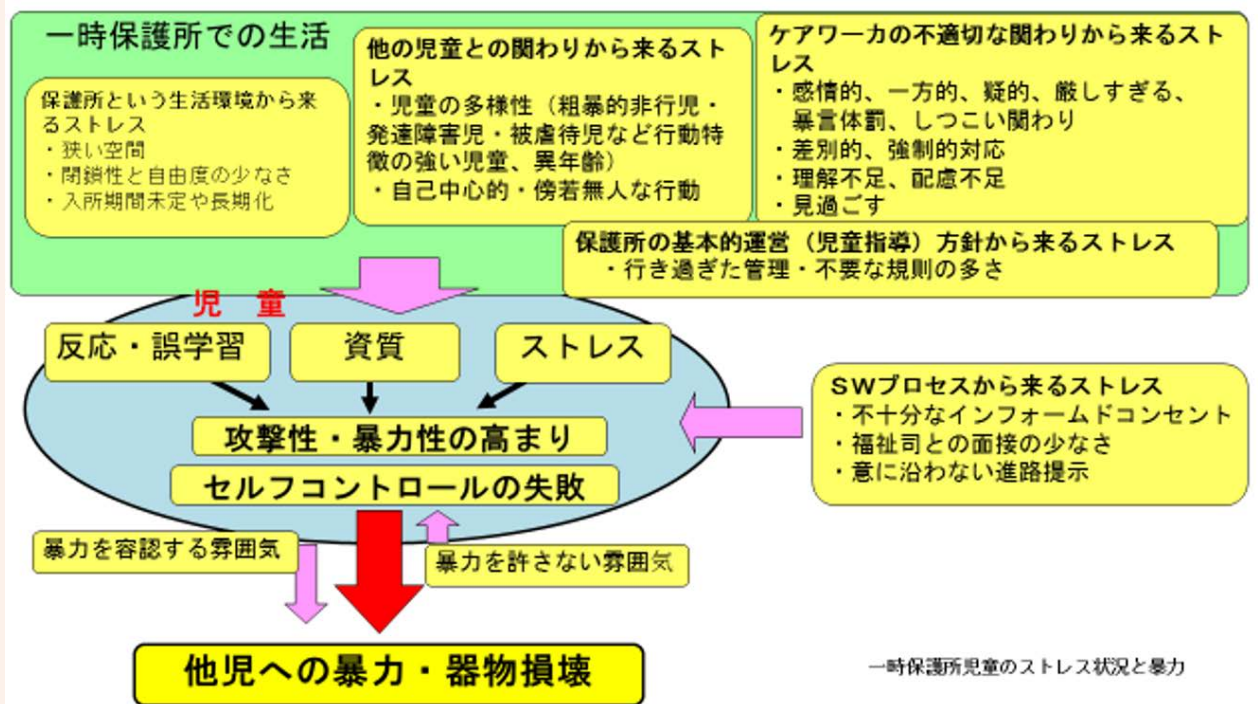
- 他害、自傷、無断外出が起きた場合には通常ケアに加えて下記の視点を加味したケアを実施することが必要です。

## 他害

- 職員や他児への暴力や著しい暴言があった時は、逸脱行動には毅然と対応しつつ、そこに至った心理的状況や、どのようにしたら他害に繋がる行動を止めることができるかを子どもと一緒に考えることも重要です。（具体の対応は本書P33～34参照）
- 何が逸脱行為の刺激になっているのかを子どもの感情変化とともに考えていく必要があります、それが子どものアセスメントにもつながります。

## 参考 他害の発生メカニズム

- 一時保護所における他害の発生メカニズムについては、茂木(2011)は以下のようにモデル化しているのでご紹介します。



（出所）浅井春夫 編著：子どもの暴力対応実践マニュアル：児童福祉施設・児童相談所・学校、建帛社、2011 p5の図について執筆者（茂木健司）から提供を受けて引用

- 「保護所という生活環境からくるストレス」及び「SWプロセスからくるストレス」は「子どもの意思を尊重した支援」により対処します。
- 「他の児童との関りからくるストレス」は「グループワーク技術の向上により、子どもの社会化を促進」することで対処します。
- 「ケアワーカーの不適切な関わりからくるストレス」は「職員研修やSVの充実により、SWの適切なかわり」により対処します。
- 「保護所の基本的運営（児童指導）方針からくるストレス」は「一時保護所運営方針の見直し」により対処します。
- 児童の「ストレス」は「ストレス対処法の教育的かわり」により対処します。
- 児童の「反応・誤学習」及び「資質」は、「子どもの資質を配慮し適切なケアを行う」ことで対処します。

## 自傷

- ・ 一時保護される子どもには、「皮膚を切る」「やけどをする」「自分を殴る」「治りかけの傷をかきむしる」といった自傷行為がみられることがあります。
- ・ 自傷行為については、悩みやストレスのほか、虐待、精神疾患や発達障害など、様々な背景が考えられるため、医師など医療職も含めて丁寧にアセスメントを行い、それぞれに応じた対応を取ることが必要です。
- ・ 虐待を受けた子どもは、自己肯定感の低下が背景にあることや、解離症状の一部であるなど、自傷行為への気づきが、子どもの背景を理解し、ケアを充実させることにつながります。

## なぜ自傷をするのか

- ・ 自傷行為には怒りや不安、抑うつ気分などのつらい気持ちを一時的に軽減する効果があるようで、自傷する子どもは、自傷によって誰の助けを借りることなくつらい気持ちを自身から切り離し、苦痛を克服しています。いわば自傷は彼らにとって、誰にも助けてもらえない状況の中、自分自身で生きのびるための手段として機能しています。誰かに助けてもらうために、自傷することで誰かにアピールしているわけではありません。自分で自分を助けるために自傷という行動をとっているのです。
- ・ その点裏を返せば、自傷をする子どもは、これまでの生育歴や環境を背景に、「誰にも助けてもらえない」という思いや何らかの苦痛を持っており、誰かに助けを求める力が低くなっていると言えます。

## 自傷を見つけたときのNG行動

- ① 叱る
  - ・ 頭ごなしに叱ると、子どもは追い詰められ、ますます大人に隠れて自傷行為をするようになり、事態の深刻化を招くおそれがあります。
- ② 無視する
  - ・ 無視してしまうと、「やはり大人はわかってくれない」と大人に対する不信感を増長するおそれがあります。
  - ・ 同時に無視することは、子どもに対して「自分には助けられない」というメッセージを発していることになり、子どものSOS発信能力をさらに低下させる結果に繋がります。
- ③ 慌てる
  - ・ 大人に心配をかけまいと余計に隠れて自傷行為をするようになるおそれがあります。
  - ・ 「大人を困らせる自分はどうしようもない奴だ」と子どもが自己肯定感を低下させるおそれもあります。
- ④ 自傷行為を否定・非難する
  - ・ 自傷行為は当然に推奨されるような行為ではありませんが、その子どもにとっては自身の安定化を図るための唯一の手段として表れています。これを否定・非難すると、子どもに自傷に至った自身の気持ちや理由を話してもらえなくなり、根本原因の解決が難しくなります。
  - ・ 否定的態度を決して取らず、自傷以外の代替行動をとることができるように支援します。
  - ・ 「親からもらった体を大切に」「あなたが自傷すると私の心が辛い」「自傷してはいけない」といった声掛けは控えます。
- ⑤ 罰を与える
  - ・ 子どもに余計なストレスを与える又は子どもを否定・非難することになり、余計に自傷行為を取る結果になりかねません。

## 自傷を見つけたときに職員が取るべき態度

- ① 暖かさで冷静さ
  - ・ 無視したり、叱ったりせず、慌てず、受容的な態度で接します。
- ② 傷の手当の実施
  - ・ 丁寧に手当してもらう経験は、子どもにとって自分を大事にすることへの気づきにつながります。
- ③ 支持的な態度で接する
  - ・ 子どもが自身の自傷行為を告白してきたり、傷の手当てを求めてきたらそのことを肯定的に評価し子どもに伝えます。
- ④ 共感する
  - ・ 自傷行為に至った理由や感情は共感的に受け止めます。そのうえで自傷行為に代わる他の解決手段を子どもと一緒に考えます。
- ⑤ 専門家につなげる
  - ・ 自傷が繰り返されたり、エスカレートしている場合は組織内で速やかに共有し、相談部門と協議の上必要に応じ速やかに医師などの専門家の治療に接続しましょう。
- ⑥ 治療過程に寄り添う
  - ・ 専門家から指導を受けた方法を試してみることを促したり、一緒にやってみるなどして、自傷行為の解消に向けた子どもの努力に寄り添います。ただし、無理強いや禁物です。子どもの意見・意思を尊重することを忘れずに。

## 自傷に置き換え可能な方法

### 【刺激的な置換方法】

- ・ スナッピング：手首を切る代わりに、手首に巻いた輪ゴムで皮膚をはじく。痛むが皮膚は傷つかない
- ・ 強い香りをかぐ：香水やアロマオイルなど、刺激の強いにおいで気持ちの切り替えを図る
- ・ サインペンで赤い跡をつける：「血を見ると安らぐ」タイプの自傷する子どもに有効な場合がある
- ・ 氷や保冷剤を握る：冷たい感覚が極まると痛みの感覚と区別がつかなくなる。
- ・ 紙や新聞紙を破く：刃物は使わない。攻撃的な行動でもあるので乱用しない
- ・ 大声で歌う、叫ぶ：環境が許せば大きな声を出してみる
- ・ 体を動かす：筋トレやランニングなどを行う

### 【鎮静的な置換方法】

- ・ マインドフルネス呼吸法：吐く息、吸う息に集中し呼吸を繰り返すことで余計な考え事を振り払う
- ・ イメージ法：雄大な自然を想像し、その中に存在する自分を想像する

### 【補助的な方法】

- ・ 自分だけのお守りを用意する
- ・ 自分の感情を文字や絵にして書いてみる

## ■無断外出に対する備え

- ・ 無断外出については発生予防が重要です。日課での子どもの様子、ストレス状況に配慮し、子どもが安全・安心に過ごせる環境を構築することで無断外出の動機を惹起させないよう留意します。
- ・ また、日常からの子どもの行動特性や成育歴、子どもの写真などを記した捜索用の参考資料を作成したり、一時保護所周辺の地理状況などについて日ごろから把握したりすることで、無断外出発生時の初動対応をスムーズに行えるよう準備します。

## ■無断外出発生時の対応

- ・ 一時保護中に、無断外出などの行動上の問題が発生した場合には、その影響を受けている子どもたちも含めて適時適切に対応することが求められます。

## ■無断外出した子どもが保護され、帰ってきた場合の対応

- ・ 職員は子どもの顔を見て「良かった、安心した」といった言葉をかけ、温かく迎え入れ、帰ってきてくれた喜びを伝えることが大切です。
- ・ そして職員は、無断外出などの行動上の問題は子どもからの必死なサインであり、そうせざるを得なかった気持ちなどに寄り添いつつ、子どもからの説明を傾聴し、様々な感情を受け止めます。
- ・ 無断外出などの行動上の問題に対して、作業や運動などを罰として科すといった対応を取るべきでなく、支援の過程を通して、子どもが失敗したが成長できたといった成長感や自己肯定感に繋げるような支援を展開することが重要です。

## 無断外出の動機の類型

- ・ 無断外出の動機の類型については、例えば「逃避型」「目的達成型」「遊び型」の3つがあるかもしれません。



## 無断外出の対応フロー

### 予防

問題行動の  
前兆の発見・  
万一に備えた準備

- ・ 日常からの子どもの行動特性の理解（脱出経路など探していないか、子ども同士にしかわからない合図を送っていないか）
- ・ 子どもの写真等記した搜索に当たって参考となる資料の作成
- ・ 周辺地域の地理状況の把握
- ・ 緊急連絡網の整備

### 介入

初動対応  
(第1次搜索)

- ・ まずは建物内の搜索を行う
- ・ 建物内で発見できなかった場合は近隣の搜索を開始し、同時に無断外出発生を管理者に報告する
- ・ 早期発見のために子どもが立ち寄りそうな箇所へ連絡し情報提供を求める

第2次搜索

- ・ 搜索要員を増員して一次搜索より広範囲で搜索を行う
- ・ 所轄の警察署と鉄道警察隊に搜索を依頼する。搜索願は無断外出発生後30分～1時間以内に提出する

子どもの発見

- ・ 警察による保護・発見
  - ・ 複数職員での対応を原則とし子どもの身柄を引き取りに行く
- ・ 職員による保護・発見
  - ・ 複数の職員での対応を原則とし施設に戻る
- ・ 子どもが自分で戻る
  - ・ 禁止物品の持ち込みがないか確認を行う

聴き取り調査

- ・ 子どもが落ち着いたら聴き取りを開始し事実確認を行う
- ・ 中立的立場で子どもの話を聞く。威圧的な態度にならないよう厳に注意する
- ・ 子ども逃げ道をふさがないようにする
- ・ 子どもが複数で無断外出した場合は個別に聴取を実施する

### 事後処理

全体会議

- ・ 事の顛末を全職員で共有する
- ・ 当該児童への支援方法の確認と指導方法の統一を図る
- ・ 再発防止策を検討する
- ・ 全児童に対して当該児童が帰ってきたことを報告するとともに全体的な指導を行う
- ・ 当該児童と面接し再発防止のための方法をともに考える

## 性的問題への対応

- ・ 一時保護所における子どもの性的問題には、一時保護所で性的問題行動・性加害を起こす子どもへの対応、在宅で性的問題行動・性加害を起こして一時保護されてくる子どもへの対応、性的虐待・性被害を受けた子どもが入所してくる際の対応などがあります。
- ・ 様々な背景要因を抱える子どもたちと関わる職員が、子どもの性的問題を理解した上でその行動の見立てを行い、適切な対処を検討することが重要です。

### ■性的問題行動・性加害を起こす子どもへの対応

#### 【背景要因】

- ・ 児童福祉施設内での性的問題行動・性加害は、以前に被害を受けた子どもが加害に回る被害加害の連鎖のケースもあります。
- ・ 虐待などの背景要因を抱えた子どもたちが入所している一時保護所でも性的問題行動が起こりやすいことを職員が理解して関わる必要があります。

#### 【予防】

- ・ 一時保護所では、入所当初に具体的な身体的部位の名称や役割も教えながら、「水着着用時に隠れる場所」を「プライベートパーツ」とし、プライベートパーツのルールや人との距離感、身体接触のルール等を教えることも有効です。

#### 【性的問題行動が起きたときの対応】

- ・ 万一、一時保護所の子どもの中で性的問題行動が起きた場合は、まず、子どもたちを分離します。
- ・ 次に職員間の情報共有、上司・担当福祉司へ問題行動が起きたことを報告します。
- ・ 子どもたちにやってはいけないことであることをもう一度教え、他の子どもたちと親しくするのは別の方法があることを教えます。

### ■性的虐待・性被害を受けた子どもへの一時保護中の対応

- ・ 不眠、PTSD（心的外傷後ストレス障害）の症状を持っている子どももいることから、そのような訴えや症状が見られれば、上司や児童心理司、医師などに早めに相談します。
- ・ 事例により、妊娠検査や性病検査の必要がある場合があります。このとき診察を受けることに子どもが拒否的であったり、精神的に動揺するなどといったことも起こり得るため、児童福祉司・児童心理司・医師（保健師・看護師）などと協力・連携し、不安を軽減し丁寧なケア、フォローを行うことが必要です。
- ・ 警察による事情聴取や検察官の面接がある子どももあり、面接等が行われた後不安定になることもあります。児童福祉司、児童心理司、医師などと協力して子どもの不安を軽減し、丁寧なケア、フォローを行う必要があります。

### ■在宅で性的問題行動・性加害を起こし一時保護されてくる子どもへの対応

- ・ 児童福祉司、児童心理司、保健師、医師などの医療職、一時保護所職員でカンファレンスを開き、子どもが行った性的問題行動の内容やその背景要因を共有し、一時保護期間に誰がどんな内容の評価や支援を行うのか、個別処遇にするのか集団に入れていくのか、監督はどの程度必要か等を話し合います。
- ・ 子どもの問題に応じた治療教育、性教育などの支援を行い、他の子どもと合流する場合には、他の子どもとの関係性も評価します。
- ・ 一時保護中の面接、行動観察などを検討し、今後の支援内容を決めます。
- ・ 売春や援助交際等の性的問題行動がある子どもについては、これまで大切にしてもらえた経験が少なく、自分を大切にできない子どももいることから、自分が大切な存在であることが実感できるように生活できることが重要です。
- ・ 一時保護所職員、児童福祉司、児童心理司、医師などとの面接、規則正しい安全な守られている生活自体が治療的に働きます。

## 性的問題行動への対応フロー

予  
防

人との距離感・身体  
接触のルール教育

- ・ プライベートパーツのルールを教える
- ・ 子ども同士の身体的距離感について把握しておく

介  
入

発見からの初動対応  
(子ども同士の  
引き離し)

- ・ 職員自身は冷静に、毅然とした態度をとる。大声を出したり、うろたえたりしない
- ・ 「何をしているの?」「ここはあなたが入ってきていいところではないでしょう」などと声をかけ、問題行動であることを明確に伝える
- ・ 「正常な発達過程に見られる性的行動」のケースか、「性暴力(P29参照)」のケースであるか判断しつつ、他の職員を現場に呼ぶ
- ・ 「性暴力」である場合は他の職員に頼んで被害児童を別室に移し安全を確保する
- ・ 他の子どもたちに「問題」が起きたことがわからないように穏やかに対応する

聴き取り調査

- ・ 子どもが落ち着いたら聴き取りを開始し事実確認を行う
- ・ 加害児童には被害児童の苦しみをわかりやすく伝えるとともに、自らの行為をどのように認識しているか聴取する
- ・ 被害児童には事情聴取の後、話してくれたことについて感謝を伝え最大限に褒める
- ・ ほかに子どもたちから、その他の加害・被害児童の有無を確認する
- ・ 聴き取りについては、非誘導的な質問をすること、質問回答の記録は基本的に逐語録とし要約・意識は避けることを心掛けます
- ・ また、誰がどのように聴き取りを行うのか、担当福祉司、心理司と情報共有・役割分担が必要です

事  
後  
処  
理

全体会議  
(児童相談所全体)

- ・ 現況について共有する
- ・ 他の子どもに事実をどこまで、どのように伝えるか検討する。
  - ・ 噂が広まっている場合は、起こっている問題が理解できる子どもたちに職員集団の基本認識と今後の対応について伝える
  - ・ ほとんど知られていない場合、事実を知っている子どもに対して職員集団の基本認識と今後の対応について伝える
  - ・ まったく知られていない場合、当事者への対応に限定する
- ・ 被害指導の親には児童福祉司又は一時保護所の責任者から事実を丁寧に説明する必要があるため、どのように伝え、説明するか検討する

子どもへの  
ケア・指導

- ・ 加害児童に対して
  - ・ 習慣性が高い行動であることを踏まえての治療的対応方針を検討する
  - ・ 性教育を行う
- ・ 被害児童に対して
  - ・ 心理的なケアを実施する
  - ・ 安心できる居場所を確保する
  - ・ 子どもからの相談ルートを確保する
- ・ ほかに子どもに対して
  - ・ 自分を守る方法を教える

事故報告書の作成

- ・ 一連の事象・対応について記録する
- ・ 併せて再発防止策について検討し、同文書に記載する

## ■一時保護解除時のケア

### 💡Point !

- ・ 一時保護解除時も、最後まで丁寧なケアが重要です。
- ・ 家庭復帰の場合と里親・施設に措置する場合とでそれぞれ丁寧にケアを実施します。

### 一時保護解除時のケアの要点

- ・ 一時保護解除により、子どもは、一時保護で新たに構築した人間関係を失うこととなり、最初に抱いた不安・怒り・悲しみの再現に繋がることもあります。
- ・ 子どもが見通しを持てるよう、解除について伝える時期についても、十分配慮しなければなりません。
- ・ 関わった職員が子どもを大切に思う気持ちを伝えるなどの丁寧なケアが重要です。
- ・ 加えて、子どもの家庭復帰への期待と不安といった相反する感情などの心理状態、あるいは保護者や家族の心理状態に対して配慮しつつ、子どもや保護者の意見を聴取しながら復帰時期、復帰後の生活等について検討することが重要です。
- ・ また、子どもの権利の保障の観点から、一時保護の解除後の家庭その他の環境の調整、当該子どもの状況の把握その他の措置により当該子どもの安全を確保することが児童相談所の業務であること（法第11条第1項第2号）から、適切に対応してください。

### 家庭復帰の場合

#### ■家庭復帰を検討するタイミング

- ・ 一時保護中に、保護者の疾病の回復や親子関係の修復・改善など家庭環境調整がなされ、他に養育・支援上の問題がない時、児童相談所は子どもの家庭復帰の準備をします。
- ・ そのため、一時保護中から市区町村とも連携して家族のアセスメントを行い、子どもが家庭に帰った時に備えて、要保護児童対策地域協議会を活用し地域にセーフティーネットを構築します。

#### ■家庭復帰に向けたケア

- ・ 子ども又は保護者や家族の家庭復帰に係る心理状態に配慮しつつ、双方の意見を聴取しながら復帰時期、復帰後の生活等について検討します。
- ・ 必要に応じて面会や家族面接を行うなど、家庭環境を無理なく調整し、子どもにとって最良の家庭復帰方法を考えます。
- ・ 家庭復帰後に関し子どもに安心感を持たせるため、家庭復帰後も、相談や支援を行うことをわかりやすく伝えます。

#### ■家庭復帰に向けたアセスメント

- ・ 児童相談所を中心としたチームは、家庭復帰に向けて下記アセスメントを行います。

- ✓ 家庭復帰のための準備として必要な支援
- ✓ 虐待や非行などの問題の再発生リスク
- ✓ 保護者に対する支援の効果
- ✓ 子どもに安全な家庭環境であるか
- ✓ 関係機関や地域による継続的な支援体制の確保
- ✓ 一時保護先での子どもへの養育・支援の効果

- ・ 上記アセスメントを踏まえ、関係機関と協議の上家庭復帰後の支援計画を立て、家庭復帰後に子どもとその家族を支援していくための地域サポートシステムや相談支援のあり方について確認します。

#### ■家庭復帰に向けた子どもへの対応

- ・ 児童福祉司と、「子どもにいつ、どのように一時保護解除のことやその日時を伝えるか」を入念に協議・検討します。
- ・ 子どもが年齢に応じてSOSが出せるようエンパワメントすることが重要です。
- ・ 例えば、低年齢の子どもには保育所や幼稚園の職員へのSOSの出し方、小学生以降の子どもでは児童相談所全国共通ダイヤル（189）の使い方を練習させておくといった対応が考えられます。

## 里親や施設等に措置する場合

### ■子どもに対するケア

- 子どもが家庭に帰れない場合、その理由、今後の生活の見通し、家庭復帰計画の状況などを十分に伝え、子どもが納得できるよう、時間をかけて疑問に答える必要があります。
- また、施設のパンフレットやホームページ等を用い、施設での具体的な生活、行事、約束事、地域の様子等を子どもと共に見ながら話し合い、一時保護の生活の場から新たな生活先にどのようなことを伝えたいか、伝えて欲しいか、子どもと話すことも大切です。
- 例えば、食べ物の好き嫌い、趣味や好きな遊び、得意なこと、衣類の好み、これから希望する呼ばれ方等について伝えることが良いことを提案することも考えられます。
- 特に里親等への委託までには、子どもの気持ちや状態に十分配慮しつつ、交流を深めていくなど、丁寧に子どもとの関係調整を進めていくことが必要です。

### ■里親・施設との連携

- 子どもが安心感を持てるよう、子どもと里親や施設との交流を深めながら子どもの受け入れ態勢を整えます。このため、可能な場合は委託、入所予定先の職員が子どものもとを訪問することや、子どもが委託、入所予定先を訪問することも検討します。
- さらに、新たな生活先からは、「あなたが来てくれるのを心待ちにしている。」「あなたと共に過ごしていくことを楽しみにしている。」といった歓迎のメッセージを伝えてもらうよう配慮することが必要です。
- なお、里親や施設職員は、可能な限り、保護者と子どもの養育についての情報を共有する等、常に連携・協働できる関係作りを進めていくことが必要です。

## 情報などの引継ぎ

- 一時保護中に得られた子どもが生活し生きていくために必要な大切な情報（生育歴、強み・長所、継続的な取組等）や大切にしているものなどについては、丁寧にわかりやすく引き継ぐことが必要です。

## 第2部 新任職員のセルフケア



# I. 新任職員お悩み・不安Q&A

## 趣旨とお断り

- このQ&Aは、初めて一時保護所の児童指導員として着任される方が、着任前後で感じるかもしれないお悩み・不安について、本調査研究内で実施したヒアリング結果をもとに、短答形式で一つの見解を示すものです。
- お悩み・不安に対してここで記載している見解については「ちょっと違うんじゃないか？」と感じられるものもあるかもしれませんが、それはそれとして、読者の皆様がこれから業務に精励されるにあたって、例えば同僚や先輩・後輩との「児童指導員かくあるべし」の議論の種として活用いただけたら幸いです。
- また、記載している見解についてはあくまで本調査研究プロジェクトの見解であり、厚生労働省の公的見解ではありませんので、ご了解いただいたうえで御笑覧ください。

## 新任職員お悩み・不安Q&A一覧

- Q1…保育所から一時保護所に配置換えになった。保育所での子どもとの関わり方そのままでもいいのだろうか？
- Q2…行動観察って子どもの何を見たらいいの？
- Q3…行動観察記録ってどう書けばいいの？
- Q4…子どもに軽んじられている/怖がられている…？
- Q5…子どもをどう褒めたら/叱ったらいいんだろう？
- Q6…自分の思いをうまく伝えられず泣いている子がいます。どうケアしよう？
- Q7…異性の子どもとはどのように接したらいいのか…
- Q8…なかなか粗暴な子が入ってきた。ほかの子も影響を受けているようだがどうすれば…
- Q9…子どもの言動からストレスを受けてしまう…もうしんどい
- Q10…仕事のことで先輩に相談したいが忙しそうだ…

## Q1.保育所から一時保護所に配置換えになった。

### 保育所での子どもとの関わり方そのままでもいいのだろうか？

- 保育所では0～満6歳の保育を担当されてきたかと思いますが、一時保護所には3歳から高校生までの子どもが入所しますので、まずは6歳～高校生相当の子どもに対する接し方については、改めてご自身の中で模索するご苦労が生じるかと思います。
- しかし、年齢によって児童の興味関心は異なっていますが、生活や遊びを通じて発達を保障していくという保育士の姿勢や子どもの権利を第一に考えるという点では、一時保護所も保育所も同じです。
- また、学齢児童は幼児に比べて言葉で表現できることも多くありますが、表現された言葉と意図する気持ちがずれていることも多々あります。そのため、非言語的な表現にも注意を払う必要があるという点も保育所と同じです。
- その他、一時保護所は、24時間の生活を見守ること、入退所が頻繁で児童集団が流動的なこと、夜間緊急入所もあること、などが保育園とは違う特徴になります。
- ある職員からは、保育所に勤めていたころの感覚で当初子どもに接していると、中高生の子どもから「へらへらしてんじゃねえよ」と言われてしまったという経験も聞かれました。はじめはびっくりすることもあるでしょうが、怯むことなく子どもと向き合っ、子どもの背景を理解してあげてください。保育士としての基本姿勢が身についていれば対応できます。
- 保育士としての根本的な優しい気持ちは大事にし、子どもに安心感を与えることは意識しつつも、指導が必要な場合は毅然とした態度で接することが必要です。

## Q2.行動観察って子どもの何を見たらいいの？

### 【行動観察を行う意義】

- 一時保護所においては、援助指針を定めるため、子どもと定期的に面談すること等を含め、一時保護した子どもの全生活場面について行動観察を行うほか、こうしたアセスメントを実施するため、児童相談所や関係機関との調整等を行います。
- また、一時保護している子どもは、パニックを起こすことや、自傷・他害などの行為を行う場合がありますが、こうした行動は、生育歴や被虐待体験による心理的な影響など様々な背景があると考えられます。一時保護所においては、こうした行動にある背景などについてアセスメントを行い、援助指針へ反映し、その後の支援に繋げていくことが重要な役割とされています。
- こうした前提を踏まえたうえで、一時保護所がその役割を果たすために有している強みは、毎日24時間の子どもの生活を見ていることです。例えば食事量などの日々の小さな変化から、子どももののSOSに気付くことができます。また、面接や面会の様子を見守る児童福祉司から聞き取り、その前後の子どもの様子と合わせることで、子どもの本心や気持ちの揺れをより正確に理解することができます。

### 【行動観察に当たって陥りがちな状況】

- 行動観察の目的の1つとしては、問題行動の発見→問題行動の発生要因の分析→指導介入の実施（詳細は第3部のⅡ（本書P81～）参照）が掲げられますが、これに終始すると子どもも指導員も双方とも精神的に疲弊します。
- 一方で、一時保護につながる子どもたちの中には、自己評価が低く、自尊感情が持てない子どもも少なくないので、一時保護所では子どもに対して、エンパワメントにつながるケアを実施することも期待されています。
- そのため、子どもの好ましいところ、好ましい行動についても注視し、そうした事象が確認できた場合は積極的に褒めることで子どもの自尊感情を高めることも目的の一つとして掲げられるでしょう。
- また、子どもの退所後の生活をも見据え、子どもが退所後の新たな環境に適応できるか、退所後に再度助けが必要になったときに、周りの大人や児童相談所に助けを求められるだけの発信力が身につけられているかについても特に注意を払ってください。

### Q3.行動観察記録ってどう書けばいいの？

- 行動観察記録の作成はベテランでも難しいものですから、なかなかうまく書けないと思って必要以上に気負うことはありません。
- 支援過程を客観的にできるだけ正確に記録しようとすれば、記述が長くなって読みにくくなるおそれもありますし、記録の作成に時間がかかりすぎて記録の作成を後回しにするようになり、記憶があいまいになって結果的に時機的にも内容的にも役に立たない記録しか作れなくなるといったおそれがあります。
- かたや子どもの状況と支援の展開に絞った要約記録を作成しようとすれば、情報を選択し要約するため、記述が主観的・分析的に偏りすぎるおそれがあります。
- このように観察記録の書き方の習熟に早道はないのが現状ですが、大原則としては、行政文書であることを前提として認識しつつ、
  - 「客観と主観の区別がつくように留意する」
  - 「一文最大40文字くらいを目途として、簡潔に書く」
  - 「取り上げる行動の前後の状況も書く(どのような状況だったか、周りの子どもの反応はどうだったかも含める)」
  - 「その記録を読むことで、その場にいなかった指導員もその場面をありありと想像することができる」といったポイントを意識して書くことが求められます。
- 上記のポイントを押さえつつ、まずは先輩職員が書いた行動観察記録を読んで真似してみることが肝要です。
- なお、記録は単に職員間の引継ぎに必要というだけでなく、子どもの状況や自己の子どもとの関わりを振り返る材料になります。そして良い記録は、例えば次のような効果をもたらします。
  - ✓ 対象の子どもの特徴や生活の様子について認識の齟齬を可能な限り低減した状態で、チームで共有することが出来るようになり、対象の子どもへの支援内容について職員間で差異が生じるおそれを低減できる。
  - ✓ 問題行動の先行事象、結果事象の検討が可能となり、適応行動獲得のための指導介入方法を検討・考察できるようになる。
  - ✓ 子どもの様子がわかりやすいことで、児童福祉司が保護者の状況とも照らし合わせて、家庭復帰の適切なタイミング等を検討する助けとなる。
  - ✓ 子どもの様子や入所時からの変化がわかりやすいことで、子どもの心理状態にどのような変化が生じたのか、検討しやすくなる
  - ✓ ケガの様子などが詳細に書かれていれば、子どもの主訴の背景などがわかるようになり、医師の診断の助けとなる。等
- 上記のように、皆さんが作成する行動記録は、他の職種の業務遂行に多大な貢献をし、よりよい子どもへの支援の実現へとつながる大変貴重な資料となりますので、ぜひ精励いただきたいと思います。

## Q4.子どもに軽んじられている/怖がられている？

- 軽んじられている/怖がられている原因は「あなただから」というよりかは、その子どもの成育歴や、保護所に来るまでに周りにいた大人たちと少々似ているからかもしれないといったことが原因となっている可能性も十分にあり得ます。
- そのため必要以上に気負うことはありませんが、「子どもからの信頼を得る」といった側面から、下記のことを振り返ってみてもよいかもしれません。
- 軽んじられていると感じられる場合、ご自身について次のことを確認/改善してみましょう
  - ✓ 子どもを叱るべき時に毅然と叱ることが出来ていますか？  
(その子どもに嫌われたくないから、ここで注意するのはやめておこうと感じたことが多々ありませんか？)
  - ✓ 日課上の指示・注意は貫きとおすことはできていますか？その場その場で適当な指示を行っていませんか？
  - ✓ 子どもとの約束を意図せず破っていませんか？  
(例えば、子どもと漫画の話で盛り上がったとき、「今度その漫画読んでみるよ!」と言ったけれども読んでないことが会話から子どもにバレているなど)
  - ✓ 自信なさげな、元気がなさげなふるまいをしていませんか？
- 怖がられていると感じられる場合、ご自身について次のことを確認/改善してみましょう
  - ✓ 子どもを褒めることが出来ていますか？  
(子どもの問題行動ばかりに目が行っていませんか？)
  - ✓ 危険回避の必要がある場合(緊急時)以外での日課上の指示・注意について断定口調・命令口調になっていませんか？
  - ✓ 笑顔は足りていますか？(ストレスを子どもに感知されていませんか？)
  - ✓ 子どもの話を聞くと、割り込まずに最後まで話を聞けていますか？
  - ✓ 子どもに対して過干渉になっていませんか？援助者の熱心さが命令的なニュアンスを帯びて受け取られていることもあります。

## Q5.子どもをどう褒めたら/叱ったらいいんだろう？

### 【褒め方】

- 「すごい!」「天才!」「えらい」といった抽象的な言葉だけをかけても子どもには伝わりません。子どものこういった行動がどのように「えらかった」のか、子ども自身が何について褒められているのかわかるように伝えます。
- 子どもの努力・行動の過程・試行錯誤のわずかな形跡、わずかな改善・前進をも捉えて褒めます。
- 褒めるべき事象が起きたときは可能な限り間を置かずすぐに褒めます。また他の職員にも共有します。
- ただし、あまりにも過剰な反応で褒めたりすると、かえって子どもにその気持ちが伝わらない場合があります。褒める時は誠意をもって褒めることを心掛けましょう。

### 【叱り方】

- 感情的になってはいけません。ゆっくり、落ち着いた声（低い声）で話します。
- まずは、叱られる原因となった行動の理由を子どもに聞いて、その気持ちを理解し、受け止めます。子どもが自分の考えや感情をうまく言葉にできないときは職員がそうした気持ちを言語化し、代弁してあげます。そのうえで、その叱られる原因となった行動について注意をします。
- 否定的・威圧的・断定的な言葉は使いません。子どもの性格・能力・人格を攻撃するような言い回しにならないよう最大限に注意します。
- 緊急時を除いて、命令口調は使いません。
- なぜ「叱られているのか」が子どもにわかるよう、その理由もしっかりと伝えます。そのうえで、「こうしたらどう?」「～かもしれないよ」という言い方で、次はどのようにすれば同じ事象を回避できるか提案します。
- 指導員の気持ち、周りの子どもの気持ちに思い至るよう、質問を交えて対話します。
- 叱るべき事象が認知されたら機を逃さずに叱ります。子どもを慮って見逃すことはしません。「前もそうだったけど」、「何度も言っているけれど」という言葉は可能な限り使いません。叱られている方は現在と過去の共通点がわからないことがままあります。

## Q6.自分の思いをうまく伝えられずに泣いている子がいる どのように接したらいいか

- 例えば低年齢の子どもが自分の思いをうまく伝えられずに泣いている場合、保育所では抱っこして慰めるなどして対応してきたケースもあるかと思いますが、まずはその子の思いに耳を傾け、「〇〇したかったんだね」などとその気持ちを代弁してあげましょう。その際に抱っこを求めてきたら答えてあげることも必要になるかもしれません。
- ただ、一時保護所では様々な児童が入所していることから、身体接触を避けるようにルール化している場合もあります。その場合は、拒絶していると受け止められないように言葉かけでフォローしたり、頭をなでてあげるといった方法をとる等の工夫も必要になるでしょう。
- 大切なのは、子どもに「思いを受け止めてもらえた」という経験を積んでもらうことです。

## Q7.異性の子どもにはどのように接したらいいのか…

- 一時保護所には性的虐待を受けてきた子どもも入所している場合があることから、子どもとの身体的距離（物理的距離）については「近すぎず、遠すぎず」を意識します。
- 異性の子どもである場合はなおのこと難しいところもありますが、敬遠することはないように留意しましょう。
- 逆に性的虐待を受けたことから距離が近い子どももいますが、距離の取り方について毅然と対応・指導するようにしましょう。
- 上記も踏まえて、子どもとの距離感については職員同士で統一した基準を確認し、お互いに注意し合えるようにしておきましょう。

## Q8.なかなか粗暴な子が入ってきた。ほかの子も影響を受けているようだがどうすれば…

- レクリエーションの時間で、何人かの子どものグループでSSTを実施し、子ども同士で相手の気持ちを汲み取り、適切な言葉を使って言葉のキャッチボールをする練習をします。その中で「〇〇ということを読まれたらどう思うだろうか、△△かもしれないよ」という問いかけをしながら子どもの中で気づきが得られるように誘導します。
- また粗暴な子に対して職員自身は腫れ物に触るような雰囲気では接することはないように注意します。
- 粗暴な子の言動については、一時保護所での生活のストレスが原因となっていることも可能性としてあり得ます。その子自身のストレスとなっている事柄について検討し、ケアを実施することを忘れないようにします。（参考 他害の発生メカニズム p50参照）
- 他の子に危害を加える恐れが生じてきた場合は、職員がついて別室に移動させ、タイムアウト、クールダウンを図ります。またその際、他の子どもが負傷などをしていなければ、中立的かつ落ちついた態度で当該児童の話聞き、対策を検討します。

## Q9.子どもの言動からストレスを受けてしまう… もうしんどい

- 一時保護所職員だからと言って聖人君主でなければならないことはありません。子どもの言動からストレスを感じたり、怒りを感じたりすることは人間である以上あって当然です。
- ストレスや怒りを感じている自分に対して自己嫌悪する必要はありませんし、そのことをもって児童指導員・保育士に向いていないと考える必要もありません。
- ただ、ストレスはため込みすぎるとご自身の心身に変調をきたし、仕事どころではなくなるだけでなく、自身の生活を壊しかねません。怒りについても、それがストレスの種になることはもちろん、最悪の場合は保護所の子どもに手を挙げる、暴言を発するといった結果に帰結するおそれがないとは言えません。
- そのため、ストレスに関しては、自身がどれだけストレスを感じているのか、定期的に振り返り、その発散に努めるようにしましょう。(第2部 Ⅲ.二次受傷等の防止 P73～ 参照)
- 怒りについては、第2部Ⅳ.アンガーマネジメント(p76)を参考に、自分なりの怒りを収める方法を探したり、自分の怒りの沸点を認知したりといった工夫をしましょう。

## Q10.仕事のことで先輩に相談したいが忙しそうだ…

- 児童指導員の仕事は感情労働であり、精神的ストレスの絶えないものです。また子どもに対するケア・指導、かけるべき言葉にも絶対的な正解はおそらくありません。
- そのため個人の能力の多寡を問わず、そうした仕事を一人で抱え込み、やり切ろうとするのは無理がありますし、先輩方もきっとそのことは承知しており、「子どものケアと指導はチームで取り組むもの」と認識されていると思います。
- 逆に言えば、かえって独断専行はチームとしての子どもに対するケア・指導に矛盾を生じるおそれがあります。
- ですからどんなに些末でも、疑問や迷いが生じたら臆することなく先輩に相談しましょう。
- とはいえ、先輩が忙しそうなのでなるべく煩わせたくないと思うことは自然なことでもありますから、第2部のⅡ.職場でのコミュニケーション、チーム作りに記載するSBAR(p.70)を参考に、要領よく端的に、先輩に疑問や迷いが相談できるようになることを目指すのも一考です。

## II. 職場でのコミュニケーション、チーム作り

### ■ 良いコミュニケーションのための備忘録

#### 💡 Point !

- コミュニケーションは“機能面”と“情緒面”がある
- 言い方、言うタイミング、言いやすい雰囲気留意
- 要領よく、わかりやすく状況を共有し、伝達するコツとしてSBARの枠組みに沿った発言を心掛ける
- 1人で抱え込まない/抱え込ませない

#### コミュニケーションの“機能面”と“情緒面”

|               |                                                                                                                                                                                    |
|---------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| コミュニケーションの機能面 | <ul style="list-style-type: none"><li>• 作業手順や、こちらの要望・提案、目の前の事象を要領よく、説明すること。</li><li>• 文字に表記可能となる事柄を正しく伝達すること。</li></ul>                                                            |
| コミュニケーションの情緒面 | <ul style="list-style-type: none"><li>• こちらの感情や気持ちを伝えること。</li><li>• 言葉の意味が通じてても、こちらの気持ちが伝わらないこと、相手の気分を害してしまうことがあるため、適切な敬語、丁寧語を使用することや、命令、依頼、要請、提案※などのいずれのスタイルで発話内容を修飾する。</li></ul> |

#### ※命令、依頼、要請、提案の各スタイルの例

- **命令形「玩具を片付けてください」**  
相手の拒否を許容しない前提なので命令口調となり不快にさせる
- **依頼形「玩具を片付けてもらえますか」**  
拒否権を相手に留保させる（片づけないという選択肢を相手に与える）口調なので、雰囲気が和らぐ
- **要請形「玩具を片付けてくれたら助かります」**  
相手の行為を自分に与えることを要請する口調なので、へりくだった雰囲気となる
- **提案形(A)「玩具を片付けましょうか」 (B)「玩具を片付けると良いと思います」**  
(A)のように、自分も行動をともにする提案であれば受け入れられるが、(B)のように相手にのみ行動を要請する提案ですと押し付け的になる。

## 言葉つかいのテクニック

- こちらの意図を正確に伝えるためには、自分と相手とが共通に理解できる言葉を使い、相手の理解しやすい文章構造でコミュニケーションをとることが重要です。
- このための言葉使いのテクニックの例は以下のとおりです。

| テクニック                              | 例                                                                                                                                                                                      |
|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 数字には単位を正しくつける                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 「5ミリお願い」という注射薬指示では、5ミリリットルか、5ミリグラムかがわからない</li> <li>• 米国ではメートル法のつもりで数値指示をしても、ヤードポンド法で理解されることが多い</li> </ul>                                     |
| 一意的な言葉を使う<br>(多義的な言葉を使わない)         | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 作業指示において、“ぜんぶを清掃”は、“全部”か“前部”かわからない</li> </ul>                                                                                                 |
| 相手のわかる言葉を使う<br>(専門用語を一般的に用いない)     | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 患者に対して医師が“固形物は食べないこと”と指示を与えたところ、柔らかいカステラを食べた人がいた</li> </ul>                                                                                   |
| 定量表現可能な値は定量表現をする                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• “もうちょっと右” “もうすぐ出発”ではなく、“30cm右” “10分後の出発”など、定量的にいう</li> </ul>                                                                                  |
| 肯定表現をする（否定表現をしない）                  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 雨の日以外は使わないでください→雨の日に使ってください：非定型や対偶表現を否定する構文は理解しにくい</li> <li>• 試験終了時に“鉛筆は持たないで”：鉛筆を“持つ”ことが意識されて、置こうとしない。→“鉛筆は置いて”：すべき動作を直接的に言うべきである</li> </ul> |
| 同時に複数のことを問いかけない（一つの問いかけには一つの質問とする） | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 初対面の患者に対して患者確認と状態確認のために「△さん、寒くはないですか？」と尋ねたところ、「寒くはないよ」との返事を得たが、その患者は実際は○さんであった（「△さんですね？」、「寒くはないですか？」と分けて尋ねるべきである）。</li> </ul>                 |
| 多数項目の口頭指示は避ける                      | <ul style="list-style-type: none"> <li>• チェックリストやメモを与える・使用する</li> </ul>                                                                                                                |
| 緊急度に応じて声のトーンや口調を変える                | 緊急状態では高い声のトーンで、「すぐに対応してください」などと命令口調でいう。                                                                                                                                                |

小松原明哲(2016)「安全人間工学の理論と技術 ヒューマンエラーの防止と現場力の向上」丸善出版  
p110 表9.1より引用し抜粋

## 状況の共有のコツ

- 業務の引継ぎや、保護児童のケアに関して先輩職員に助言を求めるときなど、業務の中で保護児童の状況を同僚に伝達・共有する場面は多々あると思います。
- こうした場面で要領よく、わかりやすく状況を共有し、伝達するコツとして、チーム医療の現場などで使われている「SBAR」が参考になります。
- 状況（S）、背景（B）、評価（A）、提案（R）の4項目を伝えることを意識し、最低限でもSとRをセットにして伝えることを意識すると良いでしょう。

### Situation(状況)

どういう状況か、何が生じたのか

### Background(背景)

そういう状況の生じる背景として思い当たることは何か

### Assessment(評価)

どのような理由でそのような状況が生じたと思うか

### Recommendation (提案)

相手に期待すること・してもらいたいことは何か

#### ■SBARでのコミュニケーション例

| S                        | B                              | A                                   | R                                       |
|--------------------------|--------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------------------|
| 〇〇町△△交差点付近で「異臭がする」との通報あり | 同交差点付近では地下埋設物の取り換え工事を1週間前から実施中 | 異臭の原因は掘削中にガス管を破損したことによるガス漏れである可能性あり | ガス会社に連絡の上、周辺地域への立ち入り規制、周辺道路の交通規制を実施されたい |

## (参考) Team STEPPS®のテクニック

- 米国において国防総省や航空業界などの事故対策実績を基に作成された、チーム医療のパフォーマンス向上のためのプログラムである Team STEPPS®には、SBARの他に、チームのための様々なコミュニケーション技術が示されています。

|                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|---------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| コールアウト<br>(声だし確認)         | 緊急時に重要な情報をチームメンバー全員に同時に伝達する方法。                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| チェックバック<br>(再確認)          | <p>復唱のこと</p> <p>例：A「〇〇君は卵アレルギーなので食事の配膳時に卵料理を取り除くようにしてください」</p> <p>B「配膳時に〇〇君の食事から卵料理を取り除くのですね」</p> <p>A「そうです」</p>                                                                                                                                                                                                                                              |
| 2回主張のルール                  | <p>患者の安全を害する懸念のある相手の行為に対して自分の主張が無視された時に、少なくとも2回は相手に主張する。</p> <p>1回目は質問の形を取り、2回目は自身の心配をやや強めに主張する。</p> <p>例：1回目「〇〇君が心配です。具合が悪そうで、症状がいつもと違います。診ていただけませんか」</p> <p>2回目「〇〇君のことがとても心配です。症状が気になります。今すぐ診ていただく必要があると思います。」</p>                                                                                                                                          |
| CUS                       | <p>問題のある行為をやめさせるために伝える言葉</p> <p>私は心配です (Concerned)</p> <p>私は不安です (Uncomfortable)</p> <p>安全上の問題です (Safety issue)</p>                                                                                                                                                                                                                                           |
| DESCスクリプト                 | <p>意見の対立を解決するためのプロセス</p> <p>Describe: 特定の状況や行動を「説明」して、具体的な根拠や情報を提示する</p> <p>Express: その状況についてどう感じていて、何を心配しているかを「表明」する</p> <p>Suggest: 別の選択肢を「提案」して、合意点を探る</p> <p>Consequence: 定められたチームの目標や患者安全に与える影響という観点から、予想される「結果」を述べる</p>                                                                                                                                 |
| 引継ぎ<br>(I PASS the BATON) | <p>患者引継ぎの際の申し送り項目を標準化したもの</p> <p>Introduction: 自分の名前</p> <p>Patient: 引継ぎ対象とする患者の氏名、年齢、所在当</p> <p>Assessment: 患者の評価 (現在の主訴、バイタル、症状)</p> <p>Situation: 現在の患者の状態や状況</p> <p>Safety Concern: 患者に対する安全上の心配</p> <p>Background: 患者のこれまでの背景 (並存疾患、仕様薬剤)</p> <p>Action: 患者に対してとられた・とられる措置</p> <p>Timing: 緊急性の程度</p> <p>Ownership: 責任を負う主体</p> <p>Next: 患者に今後予想される辞退</p> |

## 言うタイミング

### 1. 割り込まない

緊急事態を除いて、相手が作業等に集中しているときに割り込まないこと

### 2. 相手が行為を始める前

作業に関して、特に注意すべきことや申し送り事項がある時には、作業内容のリマインドのためにも、相手が行為（作業）を始める前に伝達すべきことは伝達します。また相手の行為への疑問は躊躇せず即座に指摘します。

### 3. 状況情報の共有と更新

チームで作業をする場合は情報共有を随時行います。これにより、チームにおける各メンバーが果たすべき役割、チームが直面している状況に関する共通理解を持つことで、チームとしてのパフォーマンスの向上を図ります。

## 良いチームワークのための備忘録

### 適度の権威勾配の形成

- ・ 上司や先輩があまりにも権威的、威圧的な態度やふるまいをする場合（権威勾配が急峻な場合）、部下や後輩は日ごろの報告、連絡、相談などがしにくくなります。特にミスに関する報告は上がってこなくなり、チームとしてのコミュニケーションの妨げとなり、円滑な業務遂行ができなくなるばかりか、重大インシデントに繋がるおそれが高くなります。
- ・ そのため、上司や先輩は、部下や後輩に対しても受容的・共感的かつ教育的態度で接することを心がけることで、忖度のない率直なコミュニケーションが可能な職場の雰囲気づくりに努めましょう。

### 褒めあうチーム風土の形成（モノを言いやすい雰囲気の形成）

- ・ 円滑な業務遂行、業務によって受ける心理的負荷を少しでも軽減するためには、職員間で互いに遠慮なくモノを言える（意思疎通を図ることができる）雰囲気を形成したいところです。
- ・ そのため、同僚の仕事について意識的に、「ありがとう」の一言を返すことや、評価できる点について具体的に言及しながら褒めることを行い、相互に尊敬の念を持てるように努めましょう。これについては、自身がOJTを実施する立場になったときに特に意識します。

### 1人で抱え込まない/抱え込ませない

- ・ 児童指導員の仕事は感情労働であり、精神的ストレスの絶えないものです。また子どもに対するケア・指導、かけるべき言葉にも絶対的な正解はおそらくないので、個人の能力の多寡を問わずそうした仕事を一人で抱え込み、やり切ろうとするのは無理があります。
- ・ そのため、「子どものケアと指導はチームで取り組むもの」という認識を職員同士で徹底的に共有するように努めましょう。
- ・ そのうえで自身の心身状況や、現在実施しているケアや指導の内容、それに対する対象児童の反応などに少しでも、どんなに些末でも疑問や迷いが生じたら臆することなく同僚に相談し、チームとして対応ができるようになることを目指しましょう。

### Ⅲ. 二次受傷等の防止

#### 💡Point !

- ・ 児童指導員がさらされる心身に係る危機を知る。
- ・ 心身が危うい時に表れる症状を知る。
- ・ しんどい、つらい、ストレスがあると感じたらその事実を認め、心身の状態ゆえに頑張れないときは「これ以上頑張ると自分はずぶれる」と認識し、自分を正当化して無理しない

#### 児童指導員等が遭遇する様々な危機

- ・ 自身の心理状態を健康に保ちながら一時保護業務に従事するためには、自身の心理状態を脅かす可能性のあるリスク(危機)とその対策について把握しておくとい良いでしょう。
- ・ 数川悟の『なぜ「援助者」は燃え尽きてしまうのか バーンアウトを跳ねのけるリーディング・サプリ』(数川,2019)という著作では、援助者(保健・医療・福祉の分野で働く、一定の知識と技術を持つ専門職種)が被援助者との関係の中でさらされる可能性のある危機として「共依存」「逆転移」「多重関係」「二次的外傷性ストレス」を挙げています。それぞれの概要、影響及び対策については次のとおりです。

|            | 概要                                                                                               | 影響                                                                                                                    | 対策                                                                                                                          |
|------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 共依存        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 相手から必要とされることに自分の存在価値を見出し、その関係性に依存すること</li> </ul>        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 対象の援助に一生懸命になるあまり自身の心身の状態に疎くなり、結果として適切な援助が不可能となる</li> </ul>                   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 定期的に自身の心身状態及び援助対象との関係性を見直す</li> <li>・ 自身が実施している援助内容について、ケース会議などで検討してもらう</li> </ul> |
| 逆転移        | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 被援助者の感情・態度・言動に対する反応として惹起される援助者の感情・態度・言動のこと</li> </ul>   | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 逆転移に無自覚である場合援助関係の構築に支障をきたすばかりか、援助の破壊や失敗などを招くおそれがある</li> </ul>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 自己や援助関係を客観視する姿勢を持つ</li> <li>・ ケース会議などで逆転移に関して検討する場をチームとして設ける</li> </ul>            |
| 多重関係       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 援助者と被援助者が援助関係以外の関係(例：共依存関係、性的関係、恋愛関係など)をもつこと</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 実施する援助やケアに係る客観的かつ適切な判断が困難になる</li> <li>・ 被援助者が援助者に率直な意見を述べるのが困難になる</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 種々の学会や職能団体において多重関係は職務遂行上の倫理的な禁止事項とされている</li> </ul>                                 |
| 二次的外傷性ストレス | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 他人が体験した悲惨な出来事(トラウマ体験)を知ることによって生じる外傷性ストレス</li> </ul>     | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 燃え尽き、世の中に対する認知の変容、心身への悪影響が生じるおそれがある</li> </ul>                               | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ トラウマに触れることは援助者にも大きなストレスがかかることを自覚する</li> </ul>                                      |

(出所) 数川悟：なぜ「援助者」は燃え尽きてしまうのか バーンアウトを跳ねのけるリーディング・サプリ、南山堂, 2019 pp.31-37 を基に日本総合研究所作成

## 子どものトラウマに触れることによる影響

- ・ 一時保護所の入所児童については、全員ではないにしろ、何らかのトラウマを有していることが少なくありません。そのため、トラウマインフォームドケアの手法を実践して子どものケアに当たられている職員の方もおられると思います。
- ・ 一方で、トラウマインフォームドケアにおいては職員や組織へのトラウマの影響を理解することが重視されています。適切なケアを継続して実施していくためにも、他者のトラウマに触れることは自身にも大きなストレスを及ぼすリスクがあることに留意が必要です。
- ・ 野坂らが作成したトラウマインフォームドケアに関する支援者向け心理教育教材においては、トラウマが支援者に及ぼす影響及びトラウマが組織全体に及ぼす影響について以下のように記載されています。下記のような自覚症状がないか定期的にチェックし、自身の心身の状態に配慮するよう心がけましょう。



### トラウマが支援者に及ぼす影響

専門性の高さや実務経験の長さに関わらず、支援業務によるトラウマの影響を自覚することが大切です。トラウマの影響を受けないようにするのはなく、セルフモニタリング(自己観察)とセルフケアすることが援助職の専門性です。組織全体で支援者をケアする体制を整える必要があります。

#### 〈 支援者にみられるトラウマの影響 〉

- |                                           |                                             |                                              |
|-------------------------------------------|---------------------------------------------|----------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> よく眠れない           | <input type="checkbox"/> 集中力の低下、やる気が出ない、無気力 | <input type="checkbox"/> 「自分が何とかしなければ」過度な責任感 |
| <input type="checkbox"/> だるい、からだの不調       | <input type="checkbox"/> 仕事に行きたくない、気が重い     | <input type="checkbox"/> 「うまくいかない」悲観的な展望     |
| <input type="checkbox"/> 生活リズム(睡眠・食事)が乱れる | <input type="checkbox"/> 仕事やケースのことが頭から離れない  | <input type="checkbox"/> 「誰も助けてくれない」孤立無援感    |
| <input type="checkbox"/> イライラする、焦る        | <input type="checkbox"/> 仕事を休むと罪悪感がわく       | <input type="checkbox"/> 「この仕事に向いていない」自信のなさ  |
| <input type="checkbox"/> 感情コントロールがきかない    | <input type="checkbox"/> ささいなことに過度に不安になる    | <input type="checkbox"/> 「こんなはずじゃなかった」不満、後悔  |



### トラウマが組織全体に及ぼす影響

無力感や不信感の強い子どもや家族と関わることで、支援者も力を失い、周囲に頼れなくなってしまう。職場全体に余裕がなくなり、ギスギスした雰囲気になりがちです。トラウマ支援の現場で、支援対象者(クライエント)と同じような反応が支援者や組織にみられることを「並行プロセス」といいます。

| 子ども・クライエント         | 支援者・職員           | 組織              |
|--------------------|------------------|-----------------|
| 自分はダメな子            | 自分は何もできない        | 組織としてやれることは限られる |
| 話したってムダ            | だれにも相談できない       | それって自己責任じゃないの？  |
| 話したくない、放っておいて      | 新しいことをする余裕はない    | 余計なことをするな、前例に従え |
| 人との関係は「やるか、やられるか」だ | いざとなれば力で抑え込むしかない | 言われたとおりにやればよいのだ |



(出所) 野坂祐子ほか、「児童福祉におけるトラウマインフォームド・ケア～支援者の健康と安全からはじまる子どものケア～」.性的搾取からの子どもの安全.2019. [http://csh-lab.com/3sc/wp/wp-content/themes/3sc/img/document/p\\_13.pdf](http://csh-lab.com/3sc/wp/wp-content/themes/3sc/img/document/p_13.pdf) (参照2022-02-02)より引用

- ・ また、例えば施設内で性的問題行動が発生した時には職員も傷つくことがあります。子どもに対して「信じられない」「何をやっているんだ」「裏切られた」というような感情、「もっと気を付けていれば」という自責の念が生じ得ますが、これらは自然なことであり、だからこそ職員同士で、精神的に支え合うことが重要です。

## 自分自身のケア

- しんどい、きつい、疲れた、自分はストレスをため込んでいると感じたら、まずはそれを認め、「これ以上頑張りが過ぎると自分はつぶれる可能性があるのだ」と自分自身で納得しましょう。
- そのうえで、ありきたりですが例えば次のような行動を起こし、自身が抱えているストレスのコントロールを試みましょう。

### ○普段の平日のなかで

- ちょっといいものを食べる
- ちょっといいお茶やコーヒーなど飲んでみる
- シャワーでなくゆっくり風呂に入る  
(可能であればちょっといい入浴剤など使ってみる)
- 寝冷えしないようにして早く寝る
- テレビでお笑い番組などみて笑ってみる
- 手ごろな観葉植物などを置いてみる、世話してみる
- 最近気になる本や漫画など読んでみる
- ちょっと気持ちを入れて靴など磨いてみる
- 同僚や家族にちょっとだけ愚痴を聞いてもらう
- アロマを焚いてみる
- 鼎足のプロスポーツチームの良いニュースを聞く
- 家から出勤までのルーティーンを決めてみる
- 一部の家事をパートナーに任せる
- たまには家族の夕食を惣菜や冷凍食品で許してもらう。
- 家族の夕飯づくり・皿洗いをパートナーに任せる、分担する

### ○非番など休日のなかで

- 散歩やジョギングに出かける
- 筋トレ・水泳などしてみる
- 映画館・美術館・博物館にでも行ってみる
- カラオケで大声を出す
- スポーツ観戦など行ってみる
- 家事を幾分かパートナーに任せて休む
- あえて何もしない
- 趣味にいそしむ
- 家族と出かけてみる
- スーパー銭湯など行ってみる
- 食べたいものを食べる
- ちょっと手の込んだ料理をしてみる
- 洒落た店で食事するなど非日常を体験する
- 友人と会う、話をする、遊ぶ
- 関心のあるボランティアサークル、趣味のサークルに参加し、仕事以外の知り合いをつくる
- 家を徹底的に掃除してみる
- 余裕があれば手ごろな旅行に出かける
- 服を買ったり、美容院に行って髪を整えたり、身なりを整えてみる。
- 仕事のことは考えない

## IV. アンガーマネジメント

### 💡Point !

- 「怒り」を感じることは悪いことではない
- 「怒り」の発露の結果に後悔しないために、怒りを軽減する方法、自分の怒りの傾向を知る。

### 自身と保護児童の双方のため、「怒り」との付き合い方を知る

- 子どもと関わる中で、子どもに心無いことを言われたり、なかなか指示が通らなかったりと「怒り」を感じる機会はおそらく多々あると思います。
- 「怒り」を感じるのは人間として当然の反応であり、それ自体は決して悪いことではありませんが、そうした怒りをため込むことは自身の心身の不調をきたし得ることは想像に難くありません。また、その怒りの発露の結果として、例えば子どもに手を挙げてしまったり、無視をするようになってしまったり、否定的な言葉を子どもにかけてしまったりすると、保護児童のケア・指導が無駄になってしまう、または最悪の場合被措置児童等虐待のケースとなってしまいます。
- ここでは自身と保護児童のためにそうした事態を防ぐための人的な工夫の1つとして、安藤(2018)が掲げている「怒りを収める7つの対症療法」と「怒らない自分を作る9つの習慣」についてアンガーマネジメントについてご紹介します。

#### ○怒りを収める7つの対症療法

- ① 深呼吸をする
- ② 目の前にあるものを観察する
- ③ 自分の動作を実況する
- ④ 怒りのレベルを数値化する
- ⑤ その場を離れてクールダウンする
- ⑥ ポジティブな言葉で自分を励ます
- ⑦ 頭の中のゴミ箱にイライラの気持ちを捨てる

#### ○怒らない自分を作る9つの習慣

- ① やけ酒やグチはやめ自分なりのストレス解消法を見つける
- ② 丁寧な言葉遣い、所作、笑顔でいることを心がける
- ③ 不平不満を抱えた人とは付き合わない
- ④ 怒りを表現する語彙力を身に着ける
- ⑤ 怒りの記録をつけ、自分のイライラの原因を記録する
- ⑥ 自分の中の「～べき」「～べきでない」（例：待ち合わせは5分前までに到着すべき）という考え方を整理する
- ⑦ 身近な幸せの記録をつける（例：朝のコーヒーが大変おいしかった）
- ⑧ 自分の「べき」を書き換える
- ⑨ 「事実」と「思い込み」を切り分ける

(出所) 安藤俊介.[図解]アンガーマネジメント超入門「怒り」が消える心のトレーニング.ディスカバー・トゥエンティワン.(2018)をもとに日本総研作成

## 第3部 業務遂行の参考



# Ⅰ. 虐待の類型

## 💡Point !

- 虐待は子どもの心身の成長及び人格の形成に重大な影響を与える、子どもに対する最も重大な権利侵害である
- 虐待か否かは、その行為が「子どもがどのように受け止めているか」が重要

## 子どもの虐待の捉え方

- 子ども虐待は、子どもの心身の成長及び人格の形成に重大な影響を与えるとともに、次の世代に引き継がれるおそれのあるものであり、子どもに対する最も重大な権利侵害です。
- 子ども虐待への対応に際しては、上記を踏まえた上で、子どもの権利擁護を図るよう努めることが求められます。

## 子ども虐待の定義

- 子ども虐待については、児童虐待防止法第2条において次の行為が該当すると規定されています。
  - 一. 児童の身体に外傷が生じ、又は生じるおそれのある暴行を加えること
  - 二. 児童にわいせつな行為をすること又は児童をしてわいせつな行為をさせること
  - 三. 児童の心身の正常な発達を妨げるような著しい減食又は長時間の放置、保護者以外の同居人による前二号または次号に掲げる行為と同様の行為の放置その他の保護者としての監護を著しく怠ること。
  - 四. 児童に対する著しい暴言又は著しく拒絶的な対応、児童が同居する家庭における配偶者に対する暴力（配偶者（婚姻の届け出をしていないが、事実上婚姻関係と同様の事情にある者を含む。）の身体に対する不法な攻撃であって生命又は身体に危害を及ぼすもの及びこれに準ずる心身に有害な影響を及ぼす言動をいう。）その他の児童に著しい心理的外傷を与える言動を行うこと。
- 上記の一～四を具体的に例示したものは次のページに示すとおりです。

## 一．身体的虐待

- ・ 打撲傷、あざ（内出血）、骨折、頭蓋内出血などの頭部外傷、内臓損傷、刺傷、たばこなどによる火傷などの外傷を生じるような行為
- ・ 首を絞める、殴る、蹴る、叩く、投げ落とす、激しく揺さぶる、熱湯をかける、布団蒸しにする、溺れさせる、逆さ吊りにする、異物をのませる、食事を与えない、戸外にしめだす、縄などにより一室に拘束するなどの行為
- ・ 意図的に子どもを病気にさせる。 など

## 二．性的虐待

- ・ 子どもへの性交、性的行為（教唆を含む）。
- ・ 子どもの性器を触る又は子どもに性器を触らせるなどの性的行為（教唆を含む）。
- ・ 子どもに性器や性交を見せる。
- ・ 子どもをポルノグラフィーの被写体にする。 など

## 三．ネグレクト

- ・ 子どもの健康・安全への配慮を怠っているなど。  
例：重大な病気になっても病院に連れて行かない  
例：乳幼児を家に残したまま外出する
- ・ 子どもの意思に反して学校等に登校させない。子どもが学校等に登校するように促すなどの子どもに教育を保障する努力をしない。
- ・ 子どもにとって必要な情緒的欲求に応えていない（愛着遮断など）。
- ・ 食事、衣服、住居などが極端に不適切で、健康状態を損なうほどの無関心・怠慢、など  
例：適切な食事を与えない  
例：下着など長期間ひどく不潔なままにする  
例：極端に不潔な環境の中で生活させる、など
- ・ 子どもを遺棄したり、置き去りにしたりする。
- ・ 祖父母、きょうだい、保護者の恋人などの同居人や自宅に出入りする第三者が一、二又は四に掲げる行為を行っているにも関わらず、それを放置する。 など

## 四．心理的虐待

- ・ ことばによる脅かし、脅迫など。
- ・ 子どもを無視したり、拒否的な態度を示すことなど。
- ・ 子どもを傷つけることを繰り返し言う。
- ・ 子どもの自尊心を傷つけるような言動など。
- ・ 他のきょうだいとは著しく差別的な扱いをする。
- ・ 配偶者やその他の家族などに対する暴力や暴言。
- ・ 子どものきょうだいに、一～四の行為を行う。 など

※ 「著しい～」「長期間」が指す具体の程度については定量的に示すことは困難ですが、大事なのは「子どもにそれらの行為がどのように受け止められているか」という視点であることに留意したいところです。

## 虐待の子どもへの影響

- 虐待の影響は、虐待を受けていた期間、虐待の態様、子どもの年齢や性格等により様々ですが、身体的影響、知的発達面への影響、心理的影響について、いくつかの共通した特徴がみられます。
  - ① 身体的影響
    - 打撲、切創、熱傷など外から見てわかる傷、骨折、鼓膜穿孔、頭蓋内出血などの外から見えない傷、栄養障害や体重増加不良、低身長などがみられる。
    - 愛情不足により成長ホルモンが抑えられた結果、成長不全を呈することもある。
  - ② 知的発達面への影響
    - 安心できない環境で生活することにより、落ち着いて学習に向かうことが出来なかったり、またネグレクトの状態で養育されることで、学校への登校がままならず、もともとの能力に比しても知的な発達が十分に得られないことがある。
  - ③ 心理的影響
    - i. 対人関係の障害  
虐待により、結果として他人を信頼し愛着関係を構築することが困難となることから、対人関係に問題を生じることがある。
    - ii. 低い自己評価  
自分が悪いから虐待されると思ったり、自分は愛情を受けるに値する存在ではないと感じたりすることがあり、そのため自己肯定感を持てない状態となることがある
    - iii. 行動コントロールの問題  
虐待を受けた子どもは、暴力で問題を解決することを学習し、攻撃的・衝動的な行動を取ったり、欲求のままに行動する場合がある。
    - iv. 多動  
虐待的な環境で養育されることで刺激に対して過敏になることがあり、そのため落ち着きのない行動をとるようになる。ADHDに似た症状を示すため、その鑑別が必要となる場合がある
    - v. 心的外傷後ストレス障害  
受けた心の傷が心的外傷後ストレス障害（PTSD）として残り、思春期等に至って問題行動として出現する場合がある
    - vi. 偽成熟性  
大人の顔色を見ながら生活することから、大人の欲求に従って先取りした行動をとるような場合がある。ある面では大人びた行動をとることもある、一見よくできた子どもに思える一方で、思春期等に問題を表出してくることもある
    - vii. 精神的症状  
反復性のトラウマにより、精神的に病的な症状を呈することがある。記憶障害や離人感、まれに解離性同一性障害に発展する場合もある。

## II. 行動観察のポイント

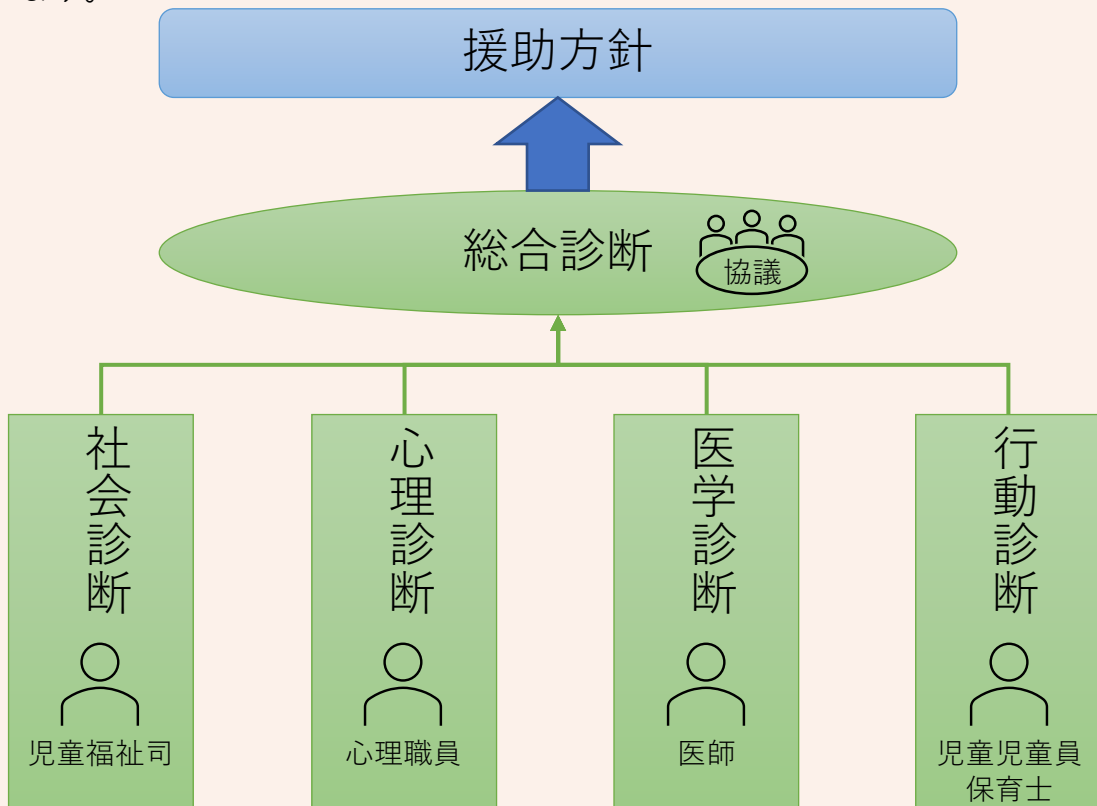
### ■行動観察の要点

#### 💡Point !

- ・ 一時保護所は、児童相談所としての援助方針を立てるための「子どもの行動診断」を担う。
- ・ 行動観察のポイント（着眼点）は幼児と学齢児とで若干異なる

#### 一時保護所では行動診断のための行動観察を実施する

- ・ 児童相談所に持ち込まれる問題の効果的解決を図るには、担当者の価値観や人生観、好悪といった個人的性向を排除し、専門的な科学的知見に基づき問題の本質、性質を分析することにより、合理的・客観的見地から個々の事例について最善の援助を検討します。
- ・ 上記過程が診断であり、児童福祉司による社会診断、心理職員による心理診断、医師による医学診断、一時保護所の児童指導員や保育士による行動診断等が行われます。
- ・ そして、これら各専門職がそれぞれの診断結果を持ち寄り、協議した上で総合的見地から児童相談所としての援助方針を立てるのが判定（総合診断）です。
- ・ 行動観察の着眼点としては、子ども虐待の手引き、SDQ、CBCL/4-18が参考になります。



## 参考：幼児に対する行動観察の視点 (子ども虐待対応の手引きより)

|                  |                                                                               |
|------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| 食事               | 過食・過度の偏食の有無、食事の習慣やマナーの習得状況                                                    |
| 排泄               | 自立の度合い、予告の有無と方法、汚れても平気かどうか                                                    |
| 着脱衣              | 自立の度合い、介助あるいは点検すべき事柄                                                          |
| 睡眠               | 寝つきの良しあし、睡眠の深さ等の睡眠の状態、寝ぼけ・夜泣き・夜驚等の有無、午睡の習慣と睡眠の状態、夜尿の有無、夜尿をした後の様子              |
| 洗面、歯磨き等の習慣       | 習得の有無                                                                         |
| 入浴               | 習慣の有無                                                                         |
| 清潔               | 手洗い・うがいの習慣の有無、清潔への関心の有無                                                       |
| 意思疎通             | 発語の状況、基本的概念（挨拶、簡単な要求、自分の名前など）の表出方法、言語理解の状況、指示の理解度                             |
| 安全への意識           | 注意力、理解力の程度                                                                    |
| 遊び               | 好きな遊び、遊び方、他の子どもと遊べるか                                                          |
| 対人関係             | 同年代の子どもとの関係、年長の子どもの関係、大人との関係、自他の区別、人見知りの有無、大人に甘えられるか、委縮してないか、他の子どもへの意地悪や乱暴の有無 |
| 習癖               | 習癖の有無とその程度                                                                    |
| 健康状態             | 栄養状態、アレルギーの有無、体質の特殊性等                                                         |
| 入所時、退所時の様子       | 家族との分離時の様子、保護所の生活への慣れの状態                                                      |
| 親との面会時の様子、面会後の様子 | 緊張の程度、喜ぶか否か、面会後の反応                                                            |

(出所) 「子ども虐待対応の手引き (平成25年8月改正版)」 雇児総発0823第1号 平成25年8月23日  
第6章 判定・援助業務

## 参考：学齢児に対する行動観察の視点 (子ども虐待対応の手引きより)

|            |                                                                                                   |
|------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 入所初期の様子    | 入所時の様子、緊張の度合い、生活への慣れ、他児との会話・交流                                                                    |
| 起床         | 自ら起きるか、機嫌の良し悪し、身支度の様子                                                                             |
| 就寝         | 身支度、寝つきの良し悪し、寂しがり、得意な行動（就眠前儀式、特定の物へのこだわり等）、寝言・寝ぼけ・夜驚・夜尿等の有無                                       |
| 食事         | 態度、姿勢、マナーの有無、食事の量、偏食の状態                                                                           |
| 生活管理       | 身だしなみの状態、所持品の整理・整頓の状況、清潔への意識                                                                      |
| 健康管理       | 自分の健康を自分で管理する自覚があるか                                                                               |
| 自由時間       | 一人遊び、集団遊び、無気力、孤立、ごろ寝、おしゃべり、ウロウロ、騒ぐ、職員の手伝い、等どのような状況で、どの様にして過ごすか                                    |
| 集団行動への参加   | 呼びかけに対する反応、参加態度、勝手な行動の有無                                                                          |
| 行事への参加     | 参加態度、興味の持ち方、リーダーシップ                                                                               |
| 学習         | 学習進度、集中力の有無、自習能力                                                                                  |
| 作業         | 参加態度、手抜きの有無、集中力の有無                                                                                |
| 指示に対する反応   | 素直に応じるか、拒否的か、空返事                                                                                  |
| ルールの守り方    | 守れるか、ルールに対する自覚の有無                                                                                 |
| 褒められたときの様子 | 喜ぶ、照れる、得意になる、表情に出ない                                                                               |
| 叱られたときの様子  | すぐに従う、文句を言う、責任転嫁、相手により態度を変える、黙る、泣く、怯える、強い緊張、犯行、平然、不服                                              |
| 面会時・面会後の様子 | 喜ぶ、嫌がる、拒否、表情に出ない、面会后不安定になる                                                                        |
| 無断外出       | 実行計画があるか、誘われてどうしたか                                                                                |
| 要求         | はっきりと言えるか、我慢しているか、すぐ諦めるか、しつこく要求するか、相手を見るか、あまり要求はない、勝手に満たす                                         |
| 感情表現       | 喜怒哀楽の表情、すぐに起こる、泣く、大騒ぎする、表情を出さない                                                                   |
| 対人関係       | 同年齢児・年下・年上・大人に対して対応がどのように異なるか、他児から好かれるか、嫌われるか、他児への関心の有無、マイペース、いじめ、いじめられ、除け者にされる、特定の子を選ぶ、誰とでも付き合える |
| 習癖         | 習癖の有無と内容、程度                                                                                       |
| 不適応行動      | 孤立、無気力、乱暴など                                                                                       |

|         |              |                                                                                       |
|---------|--------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| 身体所見    | 虐待や事故等による後遺症 | 痣/内出血/切傷/骨折/硬膜下血種/熱傷/眼損傷/外相による視力障害/発育障害/栄養失調/虫歯/陰茎や肛門の裂傷/性感染症/虐待によるその他の疾患や身体的障害の有無、程度 |
|         | 疾患・障害        | 視力障害/聴力障害/てんかんや脳性麻痺などの疾患やそれに伴う運動機能などの障害の有無、その症状                                       |
|         | 発育状況や健康上の留意点 | 低身長/低体重/運動機能の遅れ/体温の低さ/体重の変動/血行の悪さ/皮膚のあれ/アトピー/アレルギー/体調の崩しやすさ/頭痛/腹痛/生理不順などの有無とその症状      |
| 基本的生活習慣 | 食事           | 量（多い・普通・少ない）/偏食（有・無）/時間（早い・普通・遅い）/行儀（良い・普通・悪い）                                        |
|         | 睡眠           | 寝つき（良い・普通・悪い）/中途覚醒（有・無）/寝起き（良い・普通・悪い）/怖がる/添い寝を求める/寝言（有・無）/歯ぎしり（有・無）/いびき（有・無）/夜驚（有・無）  |
|         | 着脱衣          | 着脱衣（できる・できない）/季節に合った服の選択（できる・できない）/服のこだわり（有・無）/服の衛生感覚（有・無）                            |
|         | 排泄           | 自立・未自立/夜尿（有・無）/生理の手当（できる・できない）/便秘/下痢気味                                                |
|         | 清潔維持         | 入浴（自立・要介助）/入浴（好む・好まない）/洗面（習慣化されている・要指示）/歯磨き（習慣化されている・要指示）                             |
|         | 整理           | 衣類の整理（できる・できない）/物の片づけ（できる・できない）/身だしなみ（習慣化されている・要指示）                                   |

（出所）江戸川区児童相談所、静岡県ご提供資料をもとに日本総研作成

次頁へつづく

# 参考（つづき）：行動観察の視点

（江戸川区資料、静岡県資料より日本総研作成）

|     |        |                                                                                                                                                                                           |
|-----|--------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 社会性 | 性格     | 情緒（安定・不安定）/興奮（しやすい・しにくい）/こだわり（強い・普通・弱い）/あつかましい/神経質/すねる/衝動的/明るい/調子が良い/優しい/懐疑的                                                                                                              |
|     | 言語     | 多弁/無口/吃音/独言                                                                                                                                                                               |
|     | 遊び     | 積極的/自発的/追従的/動的/嬉々として参加する/淡々と参加する/無表情・無表現/勝敗に（こだわる・こだわらない）/玩具を大切に（扱う・扱わない）/ルールを（守る・守らない）/持続的/気が移り/好きな遊び                                                                                    |
|     | 自由時間   | 一人遊び/孤立/集団遊び/無気力/ごろ寝/おしゃべり/うろうろ/騒ぐ/手伝いをする                                                                                                                                                 |
|     | 作業     | 利き手（右・左）/手先（器用・普通・不器用）/集中力（有・普通・無）/持続性（有・普通・無）/苦手な作業・得意な作業                                                                                                                                |
|     | 学習     | 意欲（有・普通・無）/態度（自発的・追従的・拒否的）/理解できると（喜ぶ/淡々としている/無表情・無反応）/集中力（高・普通・低）/理解力（高・普通・低）/読み書き（○年生程度）/算数・数学（○年生程度）                                                                                    |
|     | 対子ども関係 | リーダーシップ（有・無）（支配的・追従的・威嚇的・親和的）/自己主張（強・弱）/相手の立場に（立てる・立てない）/利己的/協調的/敵対的/優しい/依存的/上下関係に（敏感・無頓着）/相手により言動を（変える/変えない）/好かれる/嫌われる/いじめる/いじめられる                                                       |
|     | 対大人関係  | 親和的/不信/敵対的/依存的/指示が（入る・入りにくい・素直・拒否的・空返事）/身体接触（多い・少ない）/自分から（関わる・関わらない）/要求（しない・適度・過剰）/退行（有・無）/リミットテスト（あり・なし）/褒められると（喜ぶ・照れる・得意になる・無反応）/叱られると（従う・文句を言う・責任転嫁・黙る・泣く・怯える・反抗・平然・不服・緊張・相手により態度を変える） |

（出所）江戸川区児童相談所、静岡県ご提供資料をもとに日本総研作成

次頁へつづく

## 参考（つづき）：行動観察の視点

（江戸川区資料、静岡県資料より日本総研作成）

|      |                |                                     |
|------|----------------|-------------------------------------|
| 社会性  | 生活ルールの順守       | 良く守る/形だけ/すぐ破る/ルールの理解が乏しい            |
|      | 家族関係           | 面会を（喜ぶ・淡々・拒否）/家族のことを（良く語る・聞けが語る・拒む） |
| 行動診断 | 伸ばしたい長所        | 自由記述                                |
|      | 修正したい短所        | 自由記述                                |
|      | 考えられる問題行動の背景要因 | 自由記述                                |
|      | 対応の提案          | 自由記述                                |

（出所）江戸川区児童相談所、静岡県ご提供資料をもとに日本総研作成

## 参考：行動観察の視点（SDQ） （Strength and Difficulties Questionnaire）

### ■SDQとは

- SDQ（Strength and Difficulties Questionnaire）は、子どもの情緒や行動、メンタルヘルスに関するスクリーニング尺度で、各項目3段階で評定します。

|                                                   | あてはまらない | まあ当てはまる | あてはまる |
|---------------------------------------------------|---------|---------|-------|
| <b>情緒の問題（得点が高いほど支援の必要性が高い）</b>                    |         |         |       |
| 頭がいたい、お腹が痛い、気持ちが悪いなどよく訴える                         | 0       | 1       | 2     |
| 心配事が多く、いつも不安なようだ                                  | 0       | 1       | 2     |
| おちこんで沈んでいたり、涙ぐんでいたりすることがよくある                      | 0       | 1       | 2     |
| 目新しい場面に直面すると不安で縋り付いたり、すぐに自信を無くす                   | 0       | 1       | 2     |
| こわがりですぐにおびえたりする                                   | 0       | 1       | 2     |
| <b>行為の問題（得点が高いほど支援の必要性が高い）</b>                    |         |         |       |
| カッとなったり、かんしゃくをおこしたりする事がよくある                       | 0       | 1       | 2     |
| 素直でだいたい大人の言うことを聞く                                 | 2       | 1       | 0     |
| よく他の子とけんかしたり、いじめたりする                              | 0       | 1       | 2     |
| よくうそをついたり、ごまかしたりする                                | 0       | 1       | 2     |
| 家や学校、その他からものを盗んだりする                               | 0       | 1       | 2     |
| <b>多動/不注意（得点が高いほど支援の必要性が高い）</b>                   |         |         |       |
| おちつきがなく、長い間じっとしてられない                              | 0       | 1       | 2     |
| いつもそわそわしたり、もじもじしている                               | 0       | 1       | 2     |
| すぐに気が散りやすく、注意を集中できない                              | 0       | 1       | 2     |
| よく考えてから行動する                                       | 2       | 1       | 0     |
| ものごとを最後までやり遂げ、集中力もある                              | 2       | 1       | 0     |
| <b>仲間関係の問題（得点が高いほど支援の必要性が高い）</b>                  |         |         |       |
| 一人でいるのが好きで、一人で遊ぶことが多い                             | 0       | 1       | 2     |
| 仲のいい友達が少なくとも一人はいる                                 | 2       | 1       | 0     |
| 他の子どもたちから、だいたい好かれているようだ                           | 2       | 1       | 0     |
| 他の子から、いじめの対象にされたり、からかわれたりする                       | 0       | 1       | 2     |
| 他の子どもたちより、大人という方がうまくいくようだ                         | 0       | 1       | 2     |
| <b>向社会的な行動（得点が高いほど強みが大きい）</b>                     |         |         |       |
| 他人の気持ちをよく気づかう                                     | 0       | 1       | 2     |
| 他の子どもたちと、良く分け合う（おやつ・おもちゃ・鉛筆など）                    | 0       | 1       | 2     |
| 誰かが心を痛めていたり、落ち込んでいたり、嫌な思いをしているときなど、すすんで助ける        | 0       | 1       | 2     |
| 年下の子どもたちに対してやさしい                                  | 0       | 1       | 2     |
| 自分からすすんでよく他人を手伝う（親・先生・子どもたちなど）                    | 0       | 1       | 2     |
| <b>総合的困難さ（（情緒の症状）+（行為の問題）+（多動/不注意）+（仲間関係の問題））</b> |         |         |       |

## 参考：行動観察の視点（CBCL/4-18） （Child Behavior Checklist/4-18）

### ■CBCL/4-18とは

- CBCL/4-18とは、子どもの情緒と行動の問題を包括的に評価するチェックリストです。
- 社会的能力尺度と問題行動尺度からなっています。
- 社会的能力尺度は、子どもの生活状況を把握する尺度です。
- 問題行動尺度は、情緒や行動に関する質問項目からなる尺度です。
- 上記尺度に則り、対象の子どもの現在及び過去6か月間の状態について、「まったくまたはよくあてはまる」「ややまたはしばしばそうである」「あてはまらない」の3件法で評価します。
- また、CBCL/4-18は、下表に示す通り、8つの症状群尺度と2つの上位尺度である内内向尺度と外向尺度から構成されています。

表1 Child Behavior Checklist/4-18の尺度

| 症状群尺度（Syndrome Scales）                 | 項目数 | 項目内容                          | 上位尺度                    |
|----------------------------------------|-----|-------------------------------|-------------------------|
| I. ひきこもり尺度<br>（Withdrawn）              | 9   | ひきこもる、しゃべろうとしない、など            | 内向尺度<br>（Internalizing） |
| II. 身体的訴え尺度<br>（Somatic Complaints）    | 9   | めまい、頭痛、腹痛、など                  |                         |
| III. 不安/抑うつ尺度<br>（Anxious/Depressed）   | 14  | 落ち込んでいる、自分に価値がない、<br>心配する、など  |                         |
| IV. 社会性の問題尺度<br>（Social Problems）      | 8   | 行動が幼い、仲良くできない、など              |                         |
| V. 思考の問題尺度<br>（Thought Problems）       | 7   | 強迫観念、強迫行為、など                  | 外向尺度<br>（Externalizing） |
| VI. 注意の問題尺度<br>（Attention Problems）    | 11  | 注意が続かない、落ち着きがない、<br>衝動的、など    |                         |
| VII. 非行的行動尺度<br>（Delinquent Behavior）  | 13  | うそをつく、家出をする、など                |                         |
| VIII. 攻撃的行動尺度<br>（Aggressive Behavior） | 20  | 言うことをきかない、けんかをする、<br>ものを壊す、など |                         |

（出所）井瀧知美ほか Child Behavior Checklist/4-18 日本語版の開発 『小児の精神と神経』 41(4) 243-252, 2001

- なお、CBCL/4-18を利用する場合は、質問紙等を購入する必要があります。

※SDQやCBCL/4-18のような標準化された指標を使用するメリットは次のとおり

- 標準化された尺度で子どもの状態を記録することが出来るため、その子どもの状態の変遷を時系列順に客観的に把握することができる。
- 第3者から見てその一時保護所の子ども集団の傾向を知ることができる。

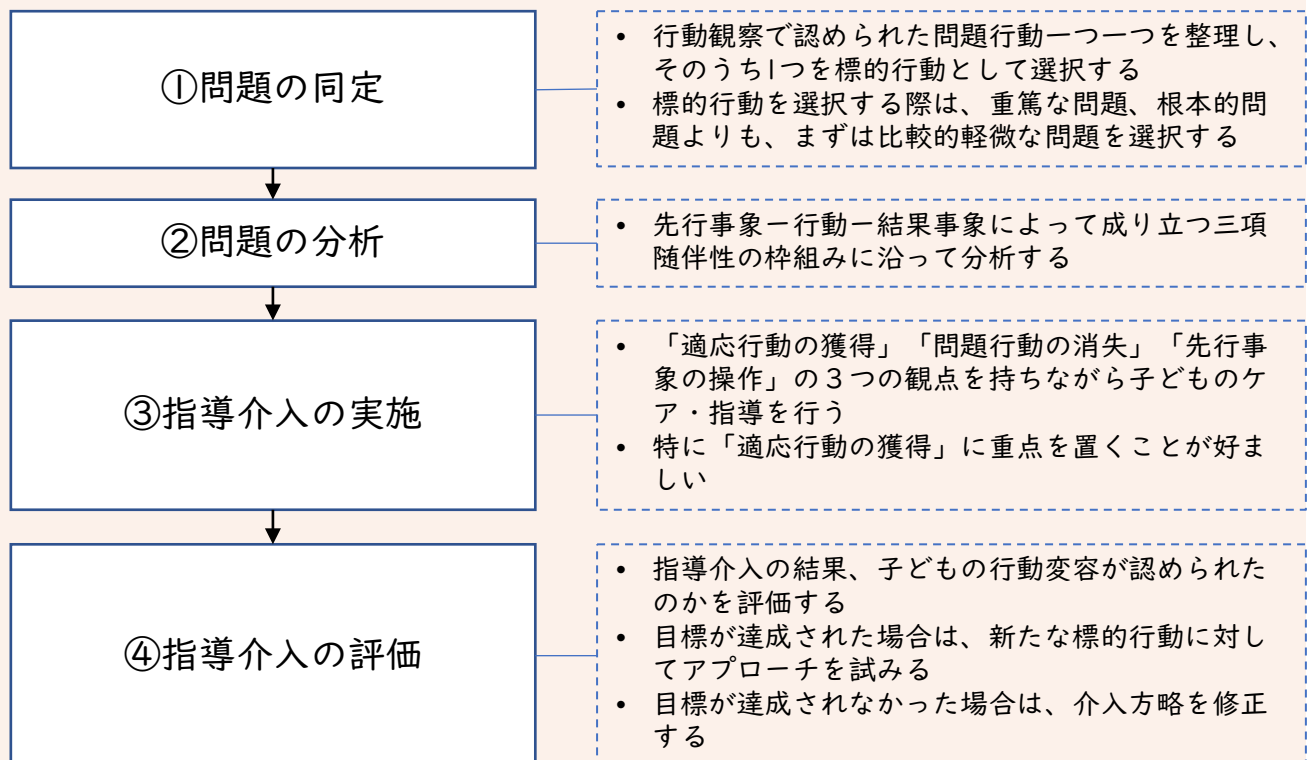
## 行動診断の留意点

- ・ 一時保護所の生活は集団生活であり、家庭生活とは異なるルールの下にあり、また対応する職員もほとんどの場合交代制で関わるため、一般の日常生活とはかなり異なりますが、多くの場合、日常生活場面の言動がそのままの形で出現しやすいようです。
- ・ 入所の当初の子どもは、自分の行動を必要以上に抑制したり、むしろ職員に対して迎合したり、同情を誘うようなふるまいを見せたりします。
- ・ しかし、やがて職員や周囲の子どもに対して顔色を窺ったり、試し行動や、裏切りともとれるような行動を見せたりするようになる一方、心的外傷体験による問題行動や身体症状、精神症状があらわれてくるのは時間がかかることが多いです。
- ・ したがって、短期間の一時保護中には、問題となる行動が表れにくいということがあるので、職員が受容的に関わりながら、子どもの行動を一面的に捉えることのないよう、また様々な変化を見逃さないような注意が必要です。
- ・ また、家庭復帰を見据え、家庭復帰が近い子どもについてその期待と不安が行動に表れていないか、家庭復帰後に再度児童相談所に助けを求めるだけの発信力が身についているか、学校などの集団への適応力はどうか、子どもの親に対する気持ちの状況はどうか、といった視点でその子どもを観察することも必要です。

## 行動観察により認識した問題行動への指導（アプローチ）

- ・ 行動観察により認識した子どもの問題行動については、児童心理司とも連携を図りながら、①問題の同定、②問題の分析、③指導介入の実施、④指導介入の評価の4段階のサイクルでアプローチを試みると良いかもしれません。

### ■問題行動へのアプローチ



## ①問題の同定

- 行動観察により認識したいいくつかの子どもの問題行動から1つを標的行動として選択します。
- 標的行動を選択する際には、比較的軽微な問題（すぐに指導介入の効果が期待される問題）を選択します。これにより、早期に介入手続の有効性の判断が可能となり、介入の有効性が認められた場合はその手続きを基盤として新たな標的行動にアプローチを行い、介入の有効性が認められない場合は介入手続を見直すこととなります。

## ②問題の分析

- 先行事象－行動－結果事象によって成り立つ三項随伴性の枠組みに沿って問題を分析します。
- 先行事象とは、行動のキッカケとなる事象のことです。
- 結果事象とは、行動の結果として生じる、あるいは消失する事象のことです。
- 例：「友達にからかわれる（先行事象）」－「自分の頭を何度もたたく（行動）」－「からかいがやむ（結果事象）」。
- 上記の例の場合、「からかい」が嫌悪事象であるとする、自傷行動を示すことで嫌悪刺激が消失し、これは子どもにとって好ましい事態であるために自傷行動が維持されると分析することができます。
- そのため行動観察においては、着目する標的行動の前後の先行事象、結果事象についても配意してみましょう。

## ③指導介入の実施

- 問題の分析結果を踏まえ、「適応行動の獲得」「問題行動の消失」「先行事象の操作」の3つの観点から指導介入の方略を検討・実施します。このうち特に、「適応行動の獲得」に重点を置きます。
- 「適応行動の獲得」の観点からは、問題行動と同様の結果を得ることができ、かつ、比較的望ましい行動を子どもが習得することを目的に指導・ケアを行います。
- 「問題行動の消失」の観点からは、標的行動の後続事象（結果事象）が子どもにもたらす強化子を子どもが得られないようにケアを行います。（例：周囲からの注目が無いという先行事象において「自分の頭を何度もたたき」、その結果として周囲からの注目が得られるという結果事象がある場合に、「頭をたたく行動には意図的に注目をしないことで、その行動が出現しないようにする」）
- 「先行事象の操作」の観点からは、標的行動の先行事象を消失させる、適応行動表出のための先行事象を意図的に出現させるといったケアを行います。

## ④指導介入の評価

- 指導介入の結果、子どもに行動変容が認められたか（適応行動が獲得できたか、獲得の気配があるか）、その行動変容は家庭に復帰しても持続し得るかを評価します。
- 目標が達成された場合（標的行動に対する適応行動が獲得できた場合）は、新たな標的行動へのアプローチに取り組みます。
- 目標が達成されない場合は、指導介入の方略を再検討します。

■書類（記録）作成の備忘録

💡Point！

- 書類は主観と客観を分けて書くことを意識し、その書類を読んだ第3者がその場面を具体的に想像できるように作成する

書類作成上の基本的な留意点

- 読みやすい文字で記入する（可能であればパソコンで作成し、手書きの場合は楷書体で記載する）
- わかりやすくする  
（同僚の児童指導員、児童福祉司、児童心理司等、その書類を読む人はその現場を見ていないので、立場を変えて、第三者が十分に理解できるか、その場面を想像できるかを再検討します）
- 5W1Hを意識する
- 子どもの発言は「そのまま」書く。意識・要約はしない。
- 抽象的表現は避け、具体的に表現する
- 専門用語や略語は可能な限り控える
- 長文とせず、句読点、丸点等を利用し、要領よく、短文に（一文一義）にする。  
「大きいことから小さいことへ」を意識しながら記述する。
- 文学的表現、美文調、誇大表現、曖昧な表現は避ける。
- 数値化できるものは数値化して書く
- 観察した事象と、意見・推測・判断は分けて記載する。（客観情報と主観情報を混在せず、明確に区別して記載する。少なくとも一文の中に客観情報と主観情報を混在させない）

（参考）主観情報と客観情報の整理（SBARの応用の提案）

- 自由記述形式の観察記録の作成に当たっては、本書第2部でもご紹介した「SBAR」を参考に、「状況（観察事象）/背景/観察者の所見/実施したケア・指導・対応内容」の順序で記載内容を検討するとわかりやすくなるかもしれません。

|                              |                                                                                                                 |
|------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 状況・観察事象<br>（客観情報）            | <ul style="list-style-type: none"><li>観察されたこどもの好ましい行動/問題行動はどのようなものがあったか</li><li>可能であればその先行事象・結果事象にも言及</li></ul> |
| 背景<br>（客観情報）                 | <ul style="list-style-type: none"><li>これまで実施したケア・指導の内容</li><li>子どもの直近の過去・生育歴</li></ul>                          |
| 観察者の所見<br>（主観情報）             | <ul style="list-style-type: none"><li>状況・背景を踏まえて、観察事象を惹起した原因や子どもの心情に係る観察者の所見（意見・推測・判断）</li></ul>                |
| 実施したケア・指導・対応及びその結果<br>（客観情報） | <ul style="list-style-type: none"><li>上記3項目を踏まえて実施したケア・指導・対応</li><li>実施したケア・指導・対応に対する子どもの反応</li></ul>           |



もう一息

入所初日のため緊張していて夕食はあまり食べなかった

- ・あまり食べなかった理由が「入所初日のため」であることはなぜわかったのでしょうか？
- ・「あまり食べない」というのはどれくらいでしょうか？



改善例

夕食について1/3ほど残していた。職員が当該児童に「食欲がなさそうだね」と声掛けをしたところ、当該児童は「はじめてここにきて、あまり食べる気になれなかった」と発言した。入所初日の緊張から食欲が振るわなかったものと思料される

- ・食べなかった量を数値的に表現しています。
- ・夕食を残していた事実、児童の発言、それら2つを踏まえての記録者の所見の3つが別個の文で書かれており、客観情報と主観情報が区別できます



もう一息

いつものように「翔」と言い争ってばかりいた

- ・いつものようにとはどのように、どのような状況ででしょうか？
- ・「翔」は誰？ 男子・女子？ 小学生・中学生？



改善例

学習指導の時間、個人でプリント学習に取り組んでいるときに「遥輝（小3男子）」が「翔（小4男子）」と言い争いをした。言い争いの理由を「遥輝（小3男子）」に尋ねると、「プリントに取り組んでいるのに何度も話しかけてきたり、背中をつついてきたりしたから」と発言した。「翔（小4男子）」に左記のようなことをした理由を尋ねたところ、「プリントが早く終わったので、前と同じように遥輝と遊びたかった」と発言した。

- ・「翔」が小4男子であることがわかります。
- ・「遥輝」の記録ではありますが、あえて明示することで記載内容の主語を取り違えることなく読むことができます。
- ・「翔」と「遥輝」の関係性に注目して観察する必要性が伺えます。
- ・言い争いが発生した場面がわかります。
- ・「遥輝」は学習に集中して取り組むモチベーションが高まってきたのかもしれませんが。その点遥輝に確認したうえで、「翔」に説諭する必要があるかもしれません。



もう一息

## 左下肢が腫れていた

- ふくらはぎでしょうか、脛でしょうか
- 腫れかたはどの程度のものでしょうか
- 本人の動作に何か影響は出ているでしょうか



改善例

左下肢ふくらはぎ外側が赤みを帯びて腫れていた。本日日課中当該児童は座っていることが多く、歩行の際は左足をかばうようにしている様子が見られた。児童に声掛けしたところ、「歩くとき、左足を蹴りだすときに特に痛い。座しているときもじんじんと痛む」と発言した

- 腫れている部位、腫れ方が想像できます。
- 児童の様子から、歩くのがつらい状態にあることが推察されます
- 児童の発言から、座しているときも左下肢ふくらはぎが痛むことが伺えます。

(出所) 江戸川区児童相談所 一時保護課長 茂木健司様ご提供資料より日本総研作成

## 良い観察記録が書けたらどういうメリットがあるか

- 対象の子どもの特徴や生活の様子について認識の齟齬を可能な限り低減した状態で、チームで共有することが出来るようになり、対象の子どもへの支援内容について職員間で差異が生じるおそれを低減できる。
- 問題行動の先行事象、結果事象の検討が可能となり、適応行動獲得のための指導介入方法を検討・考察できるようになる。
- 子どもの様子がわかりやすいことで、児童福祉司が保護者の状況とも照らし合わせて、家庭復帰の適切なタイミング等を検討する助けとなる。
- 子どもの様子や入所時からの変化がわかりやすいことで、子どもの心理状態にどのような変化が生じたのか、検討しやすくなる
- ケガの様子などが詳細に書かれていれば、子どもの主訴の背景などがわかるようになり、医師の診断の助けとなる。 等

# Ⅲ. 「子ども」の理解（発達心理学をもとに）

## ■子どもの発達

### 💡Point！

- 子どもの発達段階ごとの特徴や発達課題の把握は、その子どもとの関わり方やケア・指導方法の検討の参考になり得る

### ひとの発達の段階

- ひとりひとりの子どもについて、性別はもちろん、性格や嗜好、得意なこと不得意なことは当然異なるものですが、成長に伴うその心身の変化については人間一般にある程度共通して見られる変化があります。
- こうした生涯の発達の区分については様々な論がありますが、一例として次のように区分されます。

①**胎生期**：受精後の約38週であり、卵体期（0～2週）、胎芽期（3～8週）、胎児期（9週～出生まで）に分けられる。卵体期に受精卵が着床し、胎芽期に各器官が作られ、胎児期に身体が肥大化していく。

②**乳児期**：誕生から1歳半ごろまでをさす。養育者の全面的な世話を必要とし、そのやりとりの中で基本的信頼を獲得する。この時期の終わりに、人に特有の行動である言語（発語）と二足歩行が見られるようになる。

③**幼児期**：1歳半ごろから6歳ごろまでをさす。養育者による世話や遊びを通して、言語や思考、情緒、社会性、運動能力が発達する。この時期の終わりに、基本的生活習慣が確立し、大人の手助けがなくても身辺自立が可能になる。

④**児童期**：6歳ごろから12歳ごろまでをさす。義務教育が始まり、主に学校での活動（勉強やスポーツ、仲間関係）を通して社会化される一方、個性化も進む。客観的・論理的思考が可能になるが、個人差も大きく、学習面でつまずきを経験する子どももいる。

⑤**青年期**：12歳ごろから20歳ごろ（30歳ごろまでとする説もある）までをさす。第二性徴により性的な成熟が進む時期を特に思春期と呼ぶ。学校や職場におけるさまざまな体験を通して、自分にふさわしい職業や役割を模索し、社会に出る準備をする。また、実際に社会に出てからも模索を続ける。

⑥**成人初期**：20代から30代半ばぐらいまでをさす。社会人となり、就職や結婚、出産や育児、転職といったライフイベントを経験し、自分なりのライフスタイルを確立する。

⑦**成人期**：30代半ばから60代初めくらいまでをさす。生活が比較的安定する一方、仕事や家庭での責任が増し、次世代を育成することが課題になる。体力や気力の衰え、職業上の限界、子どもの巣立ちや親の介護なども体験し、それまでのライフスタイルを軌道修正することが必要になってくる。

⑧**老年期**：職業から引退し、時間的な余裕ができる一方、老いや病気、親しい人との別れに直面する機会が増える。ただし、喪失ばかりでなく獲得的变化（知能や情緒面）も見られる。自分の人生を振り返り、意味づけをしながら、死に向けて準備をする時期である。

（出所）向田久美子：新訂発達心理学概論、一般財団法人放送大学教育振興会、2018、pp11-12 より引用

## 各発達段階での発達上の特性&発達課題

- 子どもの成長過程においては、多くの子どもに共通にみられる各発達段階ごとの特性があります。
- また、子どもの成長過程においては、それぞれの段階で達成しておく、その後の発達が順調に進むけれども、その達成につまづくとその後の発達に支障をきたす可能性のある課題（発達課題）が存在します。
- 子どもの心身の健やかな成長と人格の形成を考える上では、発達上の特性と発達課題を念頭に適切な支援・指導を行うことが重要とされています。

| 発達段階            | 発達上の特性                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | 発達課題                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-----------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 乳児期<br>(0~1歳半)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 対象の永続性（触ることができず、視界に入らなくなったものでも存在し続けているという概念）の理解に達する</li> <li>• 親しい人とそうでない人を区別するようになる</li> <li>• 知らない対象について周囲の親しい成人がどういう表情で接しているかを見て、その対象に近づいていいのか、避けた方がいいのか判断するようになる</li> <li>• 自分の関心のあるものや欲求を示すようになる</li> </ul>                                                                                                                                                              | <b>【信頼感vs不信感】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• アタッチメント（愛着）の形成</li> <li>• 人に対する基本的信頼感の形成</li> </ul>                                                                                                                                             |
| 幼児期<br>(1歳半~6歳) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 語彙力が増え、3歳ごろには概ね十分な発話力を持ち、自分の意思を言葉で表現できるようになる</li> <li>• 想像力が発達し、ごっこ遊びが見られるようになる</li> <li>• 遊びを中心とした友達とのかかわりあいを通じて、道徳性や社会性の原型といえるものを獲得していく</li> <li>• 身体的技能の発達とともに食事、衣服の着脱など身の回りのことを自分でしようとするようになる</li> <li>• 食事、睡眠等の生活リズムが定着する</li> </ul>                                                                                                                                     | <b>【自立vs恥・疑惑】</b><br><b>【自主性vs罪の意識】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 自己主張・自己抑制機能・欲求不満耐性の獲得</li> <li>• 十分な自己の発揮と他者の受容（他社の感情や意図の理解）による自尊感情・自己効力感の獲得</li> <li>• 身辺自立への訓練・学習</li> <li>• 善悪の区別についての学習と良心の芽生え</li> </ul>                             |
| 児童期<br>(6~12歳)  | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 物事をある程度抽象化して認識することが可能となる</li> <li>• 人間関係や、集団の中の地位・役割の関係を認識するようになる</li> <li>• メタ認知（自己の認知活動に対する認知や知識のこと。）能力が発達する</li> <li>• それぞれの性別に沿って社会的に期待されている性役割を意識し、取り込むようになる</li> <li>• 集団とのかかわりにおいては、徐々に集団の規則や遊びのきまりの意義を理解して、集団目標の達成に主体的に関わったり、共同作業を行ったり、自分たちできまりを作り守ろうとしたりすることもできるようになる</li> <li>• 排他的な遊び仲間同士で活動するギャングエイジを迎え、閉鎖的な仲間集団ができる。集団間の争いや所属する集団への付和雷同的な行動も見られるようになる</li> </ul> | <b>【勤勉vs劣等感】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 集団生活への適応</li> <li>• 善悪判断に関する基本的な尺度・枠組みの確立</li> <li>• 抽象的な思考様式への適応、他者の視点への理解力の発達（9歳の壁）</li> <li>• 活動能力の広がりに応じた現実世界への好奇心</li> <li>• 対人関係能力、社会的知識・技能の向上</li> <li>• 良心・道徳性・価値判断の尺度の高次化・強化</li> </ul> |
| 青年期<br>(12~20歳) | <ul style="list-style-type: none"> <li>• 内省的傾向が顕著になり自意識が一層強まる</li> <li>• 自分の生き方を模索するようになる</li> <li>• 親や教師の存在は相対的に小さくなり、特定の仲間集団の中に安息を見出すようになる</li> <li>• 反抗期を迎える</li> <li>• 性意識が高まり、異性への興味・関心が高まる</li> <li>• 知的にも情緒的にも人間や社会に対する認識が進化する可能性があり、法やきまりに対してもそれ自体の正しさを問うたり、社会規範の相対性の面に関心が向かう</li> </ul>                                                                                                                       | <b>【自己同一性vs自己同一性拡散】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• 自己同一性の確立</li> <li>• 特定の友人との深い人間関係の形成</li> <li>• 異性との望ましい関係の学習</li> <li>• 社会的に責任のある行動の遂行</li> </ul>                                                                                        |

（参考文献）

- 向田久美子：新訂発達心理学概論.一般財団法人放送大学教育振興会.2018
- 荻野美佐子：発達心理学特論.一般財団法人放送大学教育振興会. 2015
- 麻生武・浜田寿美男編：よくわかる臨床発達心理学第4版. ミネルヴァ書房. 2012

## (参考) 乳児期 (0~1歳半) の発達段階の目安

| 乳児期<br>(0~1歳半) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 発達課題           | <b>【信頼感vs不信感】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ アタッチメント (愛着) の形成</li> <li>・ 人に対する基本的信頼感の形成</li> </ul>                                                                                                                                                                                       |
| 身体的発達          | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 首がすわる(3か月ごろ)</li> <li>・ ひとりで座ることができる (7か月ごろ)</li> <li>・ 自力で立って歩けるようになる (1歳2,3か月ごろ)</li> </ul>                                                                                                                                                                 |
| 認知・知覚の発達       | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 視覚における奥行き知覚が可能になる (2,3か月ごろ)</li> <li>・ 目の前のものに手を伸ばすようになる (4か月ごろ)</li> <li>・ 目標を設定し、それを達成するための手段を講じるといった意図的行動が現れる (8か月ごろ) (例えばベビーベッド上のモビールを動かすためにベビーベッドの柵を揺らすなど)</li> <li>・ 対象の永続性 (触ることができず、視界に入らなくなったものでも存在し続けているという概念) の理解に達する (1歳半ごろ)</li> </ul>           |
| 情緒的発達          | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 快/不快、他者への親しみ等基本的な情緒を表出する</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                           |
| 社会性の発達         | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 親しい人とそうでない人を区別し、態度を変えるようになる (6か月ごろ)</li> <li>・ 共同注意 (他者が指さしたものや見ているものを一緒に見る) が始まる (6か月ごろ)</li> <li>・ 喃語が出現する (6,7か月ごろ)</li> <li>・ 社会的参照 (知らない対象について周囲の親しい成人がどういう表情で接しているかを見て、その対象に近づいていいのか、避けた方がいいのか判断する) が発達する (10か月以降)</li> <li>・ 初語が出現する (1歳ごろ)</li> </ul> |

### (参考文献)

- ・ 向田久美子：新訂発達心理学概論. 一般財団法人放送大学教育振興会. 2018
- ・ 荻野美佐子：発達心理学特論. 一般財団法人放送大学教育振興会. 2015
- ・ 麻生武・浜田寿美男編：よくわかる臨床発達心理学第4版. ミネルヴァ書房. 2012

## (参考) 幼児期（1歳半～6歳）の発達段階の目安

| 幼児期<br>(1歳半～6歳) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 発達課題            | <b>【自立vs恥・疑惑】</b><br><b>【自主性vs罪の意識】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>自己主張・自己抑制機能・欲求不満耐性の獲得</li> <li>十分な自己の発揮と他者の受容（他社の感情や意図の理解）による自尊感情・自己効力感の獲得</li> <li>身辺自立への訓練・学習</li> <li>善悪の区別についての学習と良心の芽生え</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| 身体的発達           | <ul style="list-style-type: none"> <li>ボールを蹴ったり投げたりすることや、その場でジャンプしたり幅跳び運動もできるようになる（2～3歳ごろ）</li> <li>片足飛び、片足立ちができるようになる（3歳半～4歳半ごろ）</li> <li>人物画をかいいたり、丸の模写ができるようになる（3歳半～4歳半ごろ）</li> <li>跳ね返ってきたボールをつかんだり、片足で立てる時間も長くなってくる（4歳半以降）</li> <li>少し複雑な人物画を描いたり、四角の模写もできるようになる（4歳半以降）</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| 認知・知覚の発達        | <b>【自己の知覚】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>自分と他者の名前の区別がつく（1歳5か月ごろ）</li> <li>物の所有に関して「自分のもの」と言って他者に主張するようになる（1歳半ごろ）</li> <li>自分のことを愛称や名前と呼ぶようになる（1歳8か月ごろ）</li> <li>「熱い」「痛い」等の感覚語が現れる（2歳ごろ）</li> <li>鏡に映った自分を自分自身と認識する（2歳ごろ）</li> <li>ビデオ等映像に映った自分を自分自身と認識する（4歳ごろ）</li> <li>自分と他人の区別がはっきりしてくる（4歳ごろ）</li> <li>感情語（嬉しい、楽しい等）、認知語（思う、覚える等）が現れる（3,4歳ごろ）</li> <li>自伝的記憶が発達する（4歳ごろ）</li> <li>1人称の使い分けが見られるようになる（5歳以降）</li> </ul> <b>【自己の認識】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>「ひとりでやりたい」という意欲が高まりイヤイヤ期（第1反抗期）が始まる（1歳半ごろ）</li> <li>自分の性別を識別（性別知覚・自認）し始める（2,3歳ごろ）</li> <li>性の安定性（例えば女は女であり続け、お父さんにはなれないこと）がわかる（4,5歳ごろ）</li> <li>性の一貫性（表面的な恰好や行動では性は変わらないこと）がわかる（5～7歳ごろ）</li> </ul> |
| 情緒的発達           | <ul style="list-style-type: none"> <li>自尊感情が芽生え始め、例えば身の回りのことを自分でしようとし始める</li> <li>保育者の期待や要求に敏感になり、それらを自己の行為の指針として取り入れ始める（3歳後半）</li> <li>自分の考えていることを相手がどう考えているかを考えながら行動することが出来るようになってくる（5歳ごろ）</li> <li>自分の意見や欲求を他者に伝える自己主張・実現機能が5歳ごろまで急激に伸びる</li> <li>自己抑制機能が3～7歳まで一貫して伸び続ける</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| 社会性の発達          | <ul style="list-style-type: none"> <li>語彙数が爆発的に増える（1歳後半）</li> <li>イントネーションを下げずに単語を一続きに発するような二語発話が始まり、助詞も使用し始める（2歳ごろ）</li> <li>一人遊びや並行遊びを行う（幼児期前半）</li> <li>連合遊び、共同あそび、ごっこ遊びが見られるようになる（幼児期後半）</li> <li>相手の発話の7,8割に対し応答し、比較的長いやり取りが増える（6歳ごろ）</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |

### (参考文献)

- 向田久美子：新訂発達心理学概論. 一般財団法人放送大学教育振興会. 2018
- 荻野美佐子：発達心理学特論. 一般財団法人放送大学教育振興会. 2015
- 麻生武・浜田寿美男編：よくわかる臨床発達心理学第4版. ミネルヴァ書房. 2012

## (参考) 児童期（6歳～12歳）の発達段階の目安

| 児童期<br>(6歳～12歳) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 発達課題            | <b>【勤勉vs劣等感】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 集団生活への適応</li> <li>・ 善悪判断に関する基本的な尺度・枠組みの確立</li> <li>・ 抽象的な思考様式への適応、他者の視点への理解力の発達（9歳の壁）</li> <li>・ 活動能力の広がりに応じた現実世界への好奇心</li> <li>・ 対人関係能力、社会的知識・技能の向上</li> <li>・ 良心・道徳性・価値判断の尺度の高次化・強化</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| 身体的発達           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 筋力、協調運動、体力が次第に増加し、複雑な運動を行う能力が向上する</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 認知・知覚の発達        | <b>【認知能力】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 量や数の保存について理解し、外見等の知覚上の変化に惑わされることなく、論理的な操作や思考ができるようになる（おはじきの数は同じだが、おはじき同士の間隔が広くとられて並べられているものと、おはじき同士の間隔が狭くとられて並べられているものを見て前者の方が数が多いと答えることがなくなる）（7～11歳）</li> <li>・ 「「Aさんが〇〇と思っている」とBさんが思っている」というた入れ子構造的な推測ができるようになる（9,10歳ごろ）</li> <li>・ メタ認知（自己の認知活動に対する認知や知識のこと。）能力が発達する</li> <li>・ 抽象的かつ論理的な思考が発達する（11歳～15歳）</li> </ul> <b>【自己概念の発達】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 5～7歳：自己を性別や容姿など外部的な属性において捉え、心理的特性への意識が低い</li> <li>・ 8～10歳：外部的な属性だけでなく、感情や態度などの心理的な他者との違いを受け入れようとする</li> <li>・ 10～12歳：多面的な自己についての把握が可能になるとともに、他者と自分を比較することで自己に対して否定的な見方をする一方、他者への同調や同一視が強まる</li> </ul> <b>【性役割】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ それぞれの性別に沿って社会的に期待されている性役割を意識し、取り込もうとする</li> </ul>                                                                  |
| 情緒的発達           | <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 他者の心を推測できるようになる</li> <li>・ 大人に対する道徳的・能力的・人間的な対抗的自立心が芽生える</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 社会性の発達          | <b>【仲間関係】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 仲間関係を重視するようになり、ギャング集団を形成する</li> <li>・ ギャング集団ではリーダー、フォロワーの構造が明確で、成員だけに通用する約束、ルールが形成される</li> <li>・ 仲間以外の集団に対して閉鎖的、排他的、攻撃的な態度を示すことがある</li> </ul> <b>【友人関係】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 低学年：自己中心性が強く、相手の立場が分からないためケンカになることが多い</li> <li>・ 中学年：友人と協力して活動することで、親密な友人関係が形成される。自己主張する機会が増えるため、活動の妨害や名誉を棄損されたことが原因となってケンカが生じやすくなる。女子は男子に比べて自分のことを友人に多く話すようになる</li> <li>・ 高学年：友人関係においても人格や共感できることが重視される</li> </ul> <b>【道徳性】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 他者を喜ばせることはよいことであり、他者を悲しませることはよいことではないといった、行為の底にある意図に目を向けるようになる。</li> <li>・ 正しいか間違っているかは家族や友人によってではなく、社会によって定められていると認識しはじめる。ルールは秩序を維持するために定められたものであるから特別な場合を除いて従わなければならないと認識し始める。</li> </ul> <b>【向社会的行動】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 他者の感情に共感する能力を獲得する</li> </ul> |

(参考文献)

- ・ 向田久美子：新訂発達心理学概論. 一般財団法人放送大学教育振興会. 2018
- ・ 荻野美佐子：発達心理学特論. 一般財団法人放送大学教育振興会. 2015
- ・ 麻生武・浜田寿美男編：よくわかる臨床発達心理学第4版. ミネルヴァ書房. 2012

## (参考) 青年期(12歳~20歳)の発達段階の目安

| 青年期<br>(12歳~20歳) |                                                                                                                                                                                                                                                        |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 発達課題             | <b>【自己同一性vs自己同一性拡散】</b> <ul style="list-style-type: none"><li>自己同一性の確立</li><li>特定の友人との深い人間関係の形成</li><li>異性との望ましい関係の学習</li><li>社会的に責任のある行動の遂行</li></ul>                                                                                                 |
| 身体的発達            | <ul style="list-style-type: none"><li>第2次性徴が開始し、身体の急激な成長、性的な成熟、男女差の増大が起きる</li><li>男性は声変わり、筋肉量の増加、ひげが生えるなどの変化が生じる</li><li>女性乳腺の発達、皮下脂肪の増加、初潮の開始が見られる</li><li>急激な身体の変化を受け止める段階で、戸惑いや恥ずかしさ、嫌悪を感じ心理的に不安定になることがある</li></ul>                                 |
| 認知・知覚の発達         | —                                                                                                                                                                                                                                                      |
| 情緒的発達            | <ul style="list-style-type: none"><li>相手の反応を察知しながら自分の行動を制御するようになる</li><li>感受性が強くなり、自分を取り巻く世界や自分自身に対して鋭敏になり、深い思索を行ったり、鋭い内省を試みたりするようになる</li><li>友人との喜怒哀楽の感情を伴う経験を通じて人間関係を学ぶ</li></ul>                                                                    |
| 社会性の発達           | <ul style="list-style-type: none"><li>第2反抗期が開始し、親からの精神的自立へ向かう動きが見られる</li><li>家族以外への人間関係の拡大や社会生活の開始も相まって青年期後期以降、新たな互換性を持った親子関係を築くようになる。</li><li>チャムシップと呼ばれる、少数の友人と親密な関係を築く。</li><li>児童期には自分と非常に類似した者を友人として求めていたのに対して、青年期には自分と非常に異なる者を求めるようになる</li></ul> |

### (参考文献)

- 向田久美子：新訂発達心理学概論.一般財団法人放送大学教育振興会.2018
- 荻野美佐子：発達心理学特論.一般財団法人放送大学教育振興会.2015
- 麻生武・浜田寿美男編：よくわかる臨床発達心理学第4版.ミネルヴァ書房.2012

## ■発達障害

### 💡Point !

- 発達障害を持った子どもが入所することもあるため、各障害の概要について把握し、適切ななかかわり方ができるよう備えることが重要

## 発達障害とは

- 発達障害は、生まれつきみられる脳の働き方の違いにより、幼児のうちから行動面や情緒面に特徴がある状態です。
- 発達障害には、自閉スペクトラム症、注意欠陥多動性障害（AD/HD）、学習症（学習障害）などが含まれます。同じ障害名でも特性の現れ方が違ったり、いくつかの発達障害を併せ持ったりすることがあります。
- 一時保護所にはこうした障害を持った子どもが入所することもありますので、各障害の概要について理解しておくことが重要です。
- なお、2013年のアメリカ精神医学会の診断基準DSM-5の発表以降、自閉症、アスペルガー障害、広汎性発達障害といった疾患を総称して自閉スペクトラム症と整理されていますが、本書では発達障害者支援法第2条第1項の記載に合わせて、下図のとおり、自閉症、アスペルガー症候群、広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害について取り上げます。

### 🔴それぞれの障害の特性

- 言葉の発達の遅れ
- コミュニケーションの障害
- 対人関係・社会性の障害
- パターン化した行動、こだわり

知的な遅れを伴うこともあります

#### 自閉症

#### 広汎性発達障害

#### アスペルガー症候群

- 基本的に、言葉の発達の遅れはない
- コミュニケーションの障害
- 対人関係・社会性の障害
- パターン化した行動、興味・関心のかたより
- 不器用（言語発達に比べて）

#### 注意欠陥多動性障害 AD/HD

- 不注意（集中できない）
- 多動・多弁（じっとしていられない）
- 衝動的に行動する（考えるよりも先に動く）

#### 学習障害 LD

- 「読む」、「書く」、「計算する」等の能力が、全体的な知的発達に比べて極端に苦手

※このほか、トゥレット症候群や吃音（症）なども発達障害に含まれます。

（出所）政府広報オンライン「発達障害って、なんだろう？」（<https://www.gov-online.go.jp/featured/201104/index.html>）（2022.03.11参照）より引用

## 広汎性発達障害とは

- ・ 広汎性発達障害とはコミュニケーション能力や社会性に関連する脳の領域に関する発達障害の総称です。自閉症、アスペルガー症候群のほか、レット症候群、小児期崩壊性障害、特定不能の広汎性発達障害を含みます。
- ・ また、2013年のアメリカ精神医学会の診断基準DSM-5の発表以降、自閉症、アスペルガー障害、広汎性発達障害といった疾患を総称して自閉スペクトラム症と整理されています。

### 自閉症

#### 【特徴】

- ・ コミュニケーションの場面で、言葉や視線、表情、身振りなどを用いて相互的にやり取りをしたり、自分の気持ちを伝えたり、相手の気持ちを読み取ったりすることが苦手です。
- ・ 特定のことに強い関心を持っていたり、こだわりが強かったりします。
- ・ また、感覚の過敏さを持ち合わせている場合もあります。

#### 【症状】

- ・ 目を合わせない、指さしをしない、微笑みかえさない、あとおいが見られない、ほかの子どもに関心をしめさない、言葉の発達が遅い、こだわりが強いといった様子が見られます。
- ・ 言葉を話し始めた時期は遅くなくても、自分の興味のあることばかり話、相互的に言葉をやり取りすることが難しい場合もあります。
- ・ 初めてのことや決まっていたことが変更されることは苦手で、環境になじむのに時間がかかったり、偏食が強かったりすることもあります。

#### 【支援】

- ・ 対人スキルの発達を促し、適応力を伸ばすことが期待されます。
- ・ 精神的な不調が現れるまえにストレス要因や生活上の変化がなかったかなどを確認し、環境調整を試みるのが大切です。

#### 【Aちゃんの例】

自閉症のAちゃんは、急に予定が変わったり、初めての場所に行ったりすると不安になり、動けなくなることがよくあります。そんなとき、周りの人が促すと、余計に不安が高まって突然大きな声を出してしまうことがあります。周りの人から、「どうしてそんなに不安になるのか分からないので、何をしてあげたらよいか分からない」と言われてしまいます。でも、よく知っている場所では、一生懸命、活動に取り組むことができます。



(出所) 政府広報オンライン「発達障害って、なんだろう？」(<https://www.gov-online.go.jp/featured/201104/index.html>)  
(2022.03.11参照) より引用

## アスペルガー症候群

### 【特徴】

- アスペルガー症候群は広い意味での自閉症に含まれる一つのタイプで、「コミュニケーションの障害」「対人関係・社会性の障害」「パターン化した行動、興味・関心のかたより」があります。
- 自閉症のように、幼児期に言葉の発達の遅れは少なく、知的には正常であるため、障害があることがわかりにくいですが、成長とともに不器用さがはっきりすることが特徴です。

### 【症状】

- 障害に気づかれずにきた子どもの場合は、学校生活上の基本ルールが理解できていないことが多く、先生の指示に従わず、興味のある授業のみ参加し、それ以外の授業には参加しないといったような問題行動が頻発します。
- 集団行動が苦手なこともあり、いじめの標的となることが少なくありません。
- しつけの問題とされていたり、ADHD(注意欠如・多動性)と誤診されていたりする子どももいます。
- 自分の興味のあることについては膨大な知識を持っていますが、そうでないことは無視をしてしまうといった傾向が見られます。
- 周囲に合わせるとか、雰囲気をつかむとか言ったことが出来ません。

### 【支援】

- 対人スキルの発達を促し、適応力を伸ばすことが期待されます。
- 精神的な不調が現れるまえにストレス要因や生活上の変化がなかったかなどを確認し、環境調整を試みる事が大切です。

### 【Bくんの例】

アスペルガー症候群のB君は、友だちと話しているときに、自分のことばかり話してしまっていて、相手の人にはっきりと「もう終わりにしてください」と言われないと、止まらないことがよくあります。周りの人から「相手の気持ちが分からない自分勝手にわがままな子」と言われてしまいます。でも、大好きな電車のことになると専門家顔負けの知識をもって、友だちに感心されます。



(出所) 政府広報オンライン「発達障害って、なんだろう？」(<https://www.gov-online.go.jp/featured/201104/index.html>)  
(2022.03.11参照) より引用

## 注意欠陥多動性障害(AD/HD)とは

### 【特徴】

- 発達年齢に比べて、落ち着きがない、待てない（多動性-衝動性）、注意が持続しにくい、作業にミスが多い（不注意）といった特性があります。多動性-衝動性と不注意の両方が認められる場合も、いずれか一方が認められる場合もあります。

### 【症状】

- 多動性-衝動性は落ち着きがない、座っていても手足をもじもじする、席を離れる、おとなしく遊ぶことが難しい、しゃべりすぎる、順番を待つのが難しい、他人の会話やゲームに割り込むなどで認められます。
- 不注意の症状は、学校の勉強でミスが多い、やるべきことを最後までやらない、課題や作業の段取りが苦手、整理整頓が苦手、宿題のように集中力が必要なことを避ける、忘れ物や紛失が多い、気が散りやすいなどがあります。
- 不安や気分の落ち込み、気分の波などの精神的な不調を伴うこともあります

### 【支援】

- 幼児期・児童期には環境を整えて集中して課題に集中しやすいようにする、ほめ方を工夫するなどの方法で、増やしたい行動を増やすのが基本とされています。
- 勉強などに集中しないといけなときには本人の好きな遊び道具を片付けます。集中しないといけな時間は短めに、一度にこなさなければいけない量は少なめに設定し、休憩をとる時間もあらかじめ決めておきます。
- やらないといけなことはToDoリストに書いたり、簡潔にわかりやすい言葉で伝えることが大切です。
- 環境調整や行動からの取組を行っても日常生活における困難が持続する場合には薬物療法も有効です。ただし、薬物療法は症状を緩和するもので根治的な手段ではないことに留意が必要です。

### 【Cさんの例】

AD/HDのCさんは大事な仕事の予定を忘れたり、大切な書類を置き忘れたりすることがよくあります。周囲の人にはあきれられ、「何回言っても忘れてしまう人」と言われてしまいます。でも、気配り名人で、困っている人がいればだれよりも早く気づいて手助けすることができます。



（出所）内閣府：政府広報オンライン「発達障害って、なんだろう？」（<https://www.gov-online.go.jp/featured/201104/index.html>）（2022.03.11参照）より引用

## 学習障害(LD)とは

### 【特徴】

- 全般的な知的発達に遅れはないのに、聞く、話す、読む、書く、計算する、推論するなどの特定の能力を学んだり、行ったりすることに著しい困難を示す様々な状態をいいます。学業成績や日常生活に困難が生じます。

### 【支援】

- 学習障害の子どもに対しては、教育的な支援が重要になります。
- 読むことが困難な場合は大きな文字で書かれた文章を指でなぞりながら読んだり、文章を分かち書きにしたり文節にわけるとも有効です。
- 音声教材（電子教科書）を利用することも有効です。
- 書くことが困難な場合は大きなマス目のノートを使ったり、ICT機器を活用したりすることも有効です。
- 計算が困難な場合は絵を使って視覚化するなどのそれぞれに応じた工夫が必要です。
- 学習障害は気づかれにくい障害でもあるため、子どもにある困難さを正確に把握し、決して子どもの怠慢さのせいにならないことが重要です。

### 【Dさんの例】

学習障害のDさんは、会議で大事なことを忘れまいとメモをとりますが、本当はメモをとることが苦手なので、書くことに必死になりすぎて、会議の内容が分からなくなることがあります。後で、会議の内容を周りの人に聞くので、「もっと要領よくメモをとればいいのに」と言われてしまいます。でも、苦手なことを少しでも楽にできるように、ボイスレコーダーを使いこなしたりと、ほかの方法を取り入れる工夫をすることができます。



(出所) 政府広報オンライン「発達障害って、なんだろう？」(<https://www.gov-online.go.jp/featured/201104/index.html>)  
(2022.03.11参照) より引用

## 発達障害の二次障害

- 発達障害の子どもが、その子にあった支援を受けられない、その子の特性に合わない環境に置かれるなどして、ストレスや周囲との不適応が高じることにより、精神疾患を発症したり、問題行動を起こしたりする状態を二次障害と言います。
- 二次障害は必ずしもすべての発達障害の子どもに表れるものではありません。周囲の理解や適切な支援を得ることができ、本人が発達障害を前提として生活を工夫することで回避することが出来ます。
- 二次障害には大きく分けて、自分に対する苛立ちや精神的葛藤が自分に対して発露される「内在化障害」と精神的葛藤が他者に対して影響を及ぼすような行動として発露される「外在化障害」があります。

|       | 疾患・症状                                                                                                                                                                                               |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 内在化障害 | <ul style="list-style-type: none"><li>うつ病、抑うつ状態</li><li>適応障害</li><li>不安障害</li><li>強迫性障害</li><li>依存症</li><li>心身症、自律神経失調症</li><li>不登校、引きこもり</li><li>対人恐怖症</li><li>慢性的な意欲低下</li><li>自己肯定感の低下</li></ul> |
| 外在化障害 | <ul style="list-style-type: none"><li>反抗挑戦性障害</li><li>行為障害</li><li>暴力、暴言</li><li>家出</li><li>イライラ</li><li>感情不安定、自傷</li><li>他者に対する敵意、攻撃性</li><li>非行などの反社会的な行動</li></ul>                               |

(出所) 大阪メンタルクリニック梅田院「ADHDやASD等の発達障害による二次障害」  
(<https://osakamental.com/symptoms/adhd-2ji.html>) (2022.03.24参照) より引用

- 外在化障害に「非行などの反社会的な行動」が分類されているように、児童相談所で受理される非行相談の事例には、発達障害を基調として、その二次障害として発露されているものも少なくないようです。



## Point !

- 知能検査を実施することにより、援助者が受検者の生活を支援するにあたってのヒントを得られる場合がある。

## 知能検査とは

- 知能検査は、個人の特性（得意なことや苦手なこと）がどのような点に表れるか、知能や発達の水準を客観的に明らかにするための検査です。
- 知能検査を実施するメリットは、「他の人と比較した受検者の知能や発達の特徴を知ることができる」「受検者の得意・不得意がわかる」「受験者が今後の生活を送りやすくするヒント（援助者が受検者の生活を支援するにあたってのヒント）が得られることです。

## 知能検査の種類

- 知能検査は、その目的や測定する知能の性質、受検者の年齢によっていくつかの種類があります。
  - WISC-IV（5歳～16歳11か月）
  - WAIS-IV（16歳～89歳）
  - 田中ビネーV（2歳～成人） 等
- この中でよく用いられるのがWISC-IVです。
- WISC-IVでは、「言語理解」「知覚推理」「処理速度」「ワーキングメモリー」といった4つの指標とIQ(知能指数)が数値化されるとともに、それらの能力のバランスを見ることが出来るようになります。
- 4つの指標の内容と、その指標の高低から言えることは次のとおりです。

| 指標        | 内容                                                                                                              | 指標から得られる示唆                                                                                                                                                                                         |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 言語理解      | <ul style="list-style-type: none"><li>• 語彙や言葉で説明する力などを測る</li></ul>                                              | <ul style="list-style-type: none"><li>• この指標が高い子どもは、言葉でまとめたり説明したりすることが得意で語彙も豊富</li><li>• この指標が低い子どもは、言葉の意味を正確に捉えずに使用している可能性があり、それが原因で相手が伝えたいことと実際に伝わっていることに齟齬が生じている可能性がある。絵図を使った説明をするとよい</li></ul> |
| 知覚推理      | <ul style="list-style-type: none"><li>• 目で見た情報を踏まえて論理的に物事を考える力を測る</li></ul>                                     | <ul style="list-style-type: none"><li>• この指標が高い子どもは、推論が得意で、例えば数学で言えば図形の問題が得意であることがある</li><li>• この指標が低い子どもは、「論理的な思考」が必ずしも苦手とは言えないが、図や表が入った説明では言葉での説明による補足が必要かもしれない</li></ul>                        |
| 処理速度      | <ul style="list-style-type: none"><li>• 単純な作業を素早く正確に行う力を測る</li></ul>                                            | <ul style="list-style-type: none"><li>• この指標が高い子どもは、決まった作業をひたすら行うことは得意</li><li>• この指標が低い子どもは、何か作業を行う場合は余裕をもって取り組めるように配慮することを心掛けるとよい</li></ul>                                                      |
| ワーキングメモリー | <ul style="list-style-type: none"><li>• 耳から入った情報を短時間記憶にとどめたり、複数の情報を同時に処理したり、その情報を頭の中で整理しながら考えたりする力を測る</li></ul> | <ul style="list-style-type: none"><li>• この指標が高い子どもは、聞いた情報を頭の中で整理して考えることが得意で、口頭指示が伝わりやすい</li><li>• この指標が低い子どもは、耳から入った情報を覚えておくことが苦手であるため、何かを指示するときはメモなどで小出しにして渡すとよい</li></ul>                        |

## IV. 子どもとの接し方

### ■子どもとのコミュニケーションの原則

#### 💡Point !

- 子どもの権利擁護を最優先とし、子どもが安心感を持てるよう配慮し、受容と共感を念頭に援助を行う
- 問題行動のみならず、子どもの良いところを積極的に見出す姿勢を持つ
- 子どもに見られている意識をもち、ロールモデルとしてふるまうことを心掛ける

#### 子どもに援助を行う際の留意点（通説）

- 子どもの権利擁護が最優先。
- 子どもの安全確保と権利制限については常に子どもの利益に配慮してバランスを保って判断する。やむを得ず子どもの権利を制限しなければならない場合はその理由などを子どもが納得いくように説明する。
- 虐待を受けた子どもは基本的に大人への不信感や恐怖心を抱いているので、受容的に接し、不安や緊張を和らげる。
- 一時保護所は安心して生活できる場所であることを伝え、それを子どもが実感できているかを確認する
- 子どもの気持ちを徐々に引き出し、気持ちの整理をできるように支え、情緒の安定を図る。
- 子どもの心身の状態を見極め、自然に話ができるように心がける
- 子どもの行動面の特徴や問題行動をよく観察する。問題行動だけでなく、好ましい行動についてもよく観察する。エンパワメントなケアを目指す。
- 子どもとの信頼関係を構築する。
- 一時保護所の生活で子どもが安定してくると、虐待に起因すると思われる様々な症状や試し行為が出現することがあるが、子ども自身が動揺することがないように、受容的に接し、安心感を持たせる。
- 性的虐待の事例では、性行動がみられることがあるので注意して見守る。
- 子どもの保護者に対する、揺れ動く気持ちがあることを認識する
- ネグレクトなどの事例では、社会的な常識に従った基本的生活習慣ができていない場合があるため、生活上の基本的なルールを少しずつ習得できるように援助する。
- 子どもは自身の感情や行動を言語化し説明できるとは限らない

### ■子ども本位

- 子どものわがままを許すということではありません。
- 一時保護の目的は子どもの安全を確保することであり、一時保護期間は子どもにとって自分自身や家庭のことを振り返り、周囲との関係や生活を再構築する意義がある期間です。
- そのため、その主体は子ども自身であり、子どもが自らの力で課題を解決し、自らが望む生活を実現するために主体的に行動できるように側面から支援するイメージを持ちましょう。
- また、子ども自身が持っている権利・自由について、その子どもの年齢・理解力に即して説明し、啓発します。

### ■権利擁護

- 繰り返しになりますが、一時保護においても子どもの権利が守られることが重要です。
- 入所する子どもには、子どもの権利及び制限される内容並びに権利が侵害されたときの解決方法（職員への相談、意見表明ができること、権利侵害の際の届出、不服申立ての方法等）について、子どもの年齢や理解に応じて説明するようにしましょう。

### ■ストレングス

- 子どもの問題行動にだけ焦点を当てるのではなく、その子どもの得意なこと、今できていること、潜在的な能力・性格に着目し、子ども自身のモチベーションを高めたり、子ども自身の長所を生かして課題解決・自立に向けたケアを実施する視点も持ちましょう。

### ■エンパワメント

- 一時保護につながる子どもたちの中には、自己評価が低く、自尊感情が持てない子どもも少なくありません。また、自分の思いを自分から表現することが少ない子どもも多いです。
- そのため、一時保護のケアの中で、「あなたは大切な存在」であることを言葉でも行動でもメッセージとして伝えながら、子ども自身が自信を表現する機会を設け、それらが受け止められる体験を重ねて自己表現を促すことで、子どもが自らの潜在的能力を見出し、主体性を回復する支援を行います。
- なお、子どもに過保護に接したり、子どもの潜在的な良さを見出すことをあきらめたような態度で接したりすると、子どもは更に自己肯定感を失うばかりか、自ら今より良くなろうとする意欲を失うおそれがあることに留意します。

## 子どもとの援助関係を適切に形成するための7つの原則(バイステックの7原則)

- ・ 援助者が遵守すべき姿勢や態度を示すものとしてアメリカの社会福祉学者であるバイステックが提唱した7原則は、部分的に参考になります。
- ・ ただし、この7原則はにパターンリスティックな側面があり、主にケースワーク関係にのみ焦点を当てている、子どもを取り巻く環境が子どもに与えている影響について考慮していないといった弱点があることが指摘されています。杓子定規にバイステックの7原則に基づいて子どもとコミュニケーションをとるといったことはないように注意しましょう。

### ■個別化（子どもを個人として捉える）

- ・ 一時保護所に入所する子どもについては、その年齢も、性格も、また一時保護を要する背景も虐待や非行など様々であり、抱えている問題も一人一人異なります。
- ・ そのため、実施するケアや指導が安易な前例踏襲に陥らないよう、自らを戒めることが必要です。

### ■意図的な感情の表出（子どもの感情表現を大事にする）

- ・ 子どものプラスの感情もマイナスの感情も自由に、率直に表現することを認め、促します。
- ・ ただし、子どもにとって嫌な記憶をよみがえらせ、余計に混乱させたり気落ちさせたりする恐れがある場合はこの限りではありません。

### ■統制された情緒的関与（指導員は自分の感情を自覚する）

- ・ 「子どものために」という熱意が高じてケアや指導が援助者自身の関心や都合を優先させた独りよがりなものにならないよう留意します。
- ・ また、子どもの感情に援助者自身が振り回され、ケアや指導にぶれが生じないように留意します。

### ■受容（子どもを受けとめる）

- ・ 子どもとの信頼関係（ラポール）の形成のため、子どもの如何なる感情も受け止め、子どもの話を傾聴します。

### ■非審判的態度（子どもを一方向的に非難しない）

- ・ 私的な価値観・倫理観、子どもに対する否定的感情・同情心により、その子どもを評価・判断することは自制します。

### ■自己決定の尊重（子どもの自己決定を促して尊重する）

- ・ 子どもの考え、志向、都合などを理解し、尊重し、子ども自身が自分で自分のことを決められるように援助します。

### ■秘密保持（秘密を保持して信頼関係を醸成する）

- ・ 子どもに関する情報は子どもの権利をまもるためにその秘密を守り、不信感が生まれないようにします。
- ・ ただし、子どもから「他の人には内緒だ」として指導員に打ち明けられた内容について、ケア・指導のために他の職員に共有する必要がある場合はこの限りではありませんが、その内容を何のために誰に言うか、その秘密を他の職員に打ち明けることでどのようなことが起こるかについて、子どもが納得のいくように丁寧に説明します。

- 子どもの問題行動について根気よく観察し、その背景・原因を分析していくと、不適切な養育、親子関係のもつれなど、「この子のせいじゃない」というところに共感してしまうこともあります。社会通念に照らして好ましくない言動・行動には冷静な気持ちで対応し、適応行動の獲得のために根気よく指導することが大事です。
- 一時保護所が果たすべき役割は子どもの安全を確保することだけではなく、子どもが自分自身や家庭のことを振り返り、周囲との関係や生活を再構築する支援を行うことにあります。子どもが人に迷惑をかける、法を犯す方向へ向かっているときはそれを止めなくてはなりません。
- 子どものふるまいに内心揺れることもありますが、毅然とした態度でケアと指導の両方のバランスを取り、寄り添うべき時は寄り添い、叱るべき時は叱ることができるように指導員は自身を律する必要があります。
- ケアに偏重した場合には、子どもにとっては同情心から接してもらっているだけのように感じられ、自分自身が情けない存在のように思ってしまう可能性がないとは言えません。
- 指導に偏重した場合には、子どもにとっては何でもかんでも上から目線でモノを言われ、「なんかむかつく」「内心では自分のことをバカにしている」というように思ってしまう可能性がないとは言えません。
- そのため、ケアと指導とを両立し、子どもに接することが、子どもの信用を得ることに繋がると考えられます。

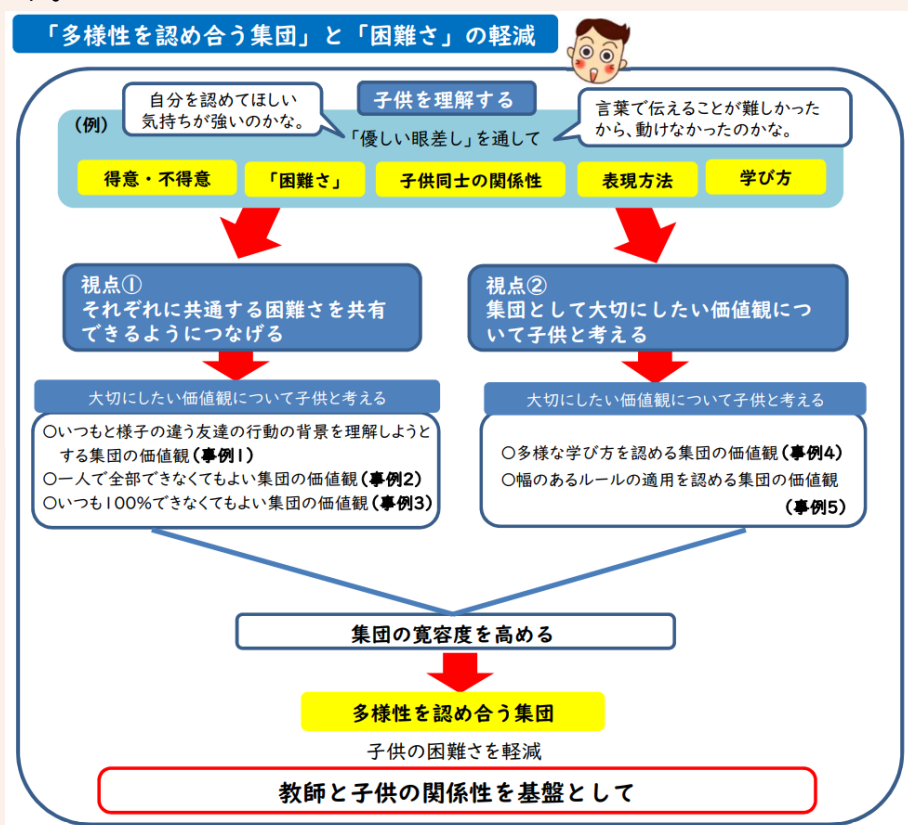
## ■集団としての子どもへの対応

### 💡Point !

- 集団は子どもの成長を促す（優しさを引き出したり、他者への思いやりを育てたりする）環境になる一方で、傷つきや成長を阻害する（他者への攻撃性が高まったり、孤立を深めたりする）環境にもなり得る
- 集団は子どもの成長を促す（優しさを引き出したり、他者への思いやりを育てたりする）環境になる一方で、傷つきや成長を阻害する（他者への攻撃性が高まったり、孤立を深めたりする）環境にもなり得ます。
- ここでは、集団生活を通じた個々の子どものエンパワメントの例と、子ども集団の統制方法の考え方についてご紹介します。

### 集団を通じた子どものエンパワメントの例

- 指導員が個々の子どもとの信頼関係を基盤として、例えば個々の子どもの「考え方の違い」「受け止め方の違い」「得意・不得意」等の困難さを子ども同士が理解・共有し、それを踏まえて皆とどのように関わることが必要か、大切にしたい価値観は何かといったことについて子どもとともに考え納得を積み重ねていくことで、互いに受容的・親和的に関わろうとする集団風土の醸成が見込まれます。
- そして、こうした集団風土を背景として「子どもの他者への思いやりの心（多様性を認める気持ち）」や、「一人で全部できなくても、人に頼ることのできるようになることも大切である」という価値観を個々の子どもが獲得できるように支援します。



（出所）岡山県総合教育センター「『これからのインクルーシブ教育を見据えてー子供とつながる・子供をつなげるー多様性を認め合う集団作りを中心にー』（[https://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/706570\\_6341892\\_misc.pdf](https://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/706570_6341892_misc.pdf)）（2022.03.24参照） p17より引用

## 参考 多様性を認め合う集団の例

(岡山県総合教育センター「『一これからのインクルーシブ教育を見据えてー「子供とつながる・子供をつなげる」～多様性を認め合う集団作りを中心に～』より)

### 「つながる」 その瞬間を 捉えて…

#### 友達の苦手を受け入れる子供たち

算数の時間。声の小さなAさんが発表する場面。少しざわついた教室の雰囲気が、すうっと静かになりました。消え入るような小さな声で「3cm3mmです。」と答えました。周囲の児童は、「お～合っています。」「いいよ。」と声を上げます。誰も「聞こえませんか。」「声が小さいです。」という反応はありません。そこには、どうすれば小さな声を聞き取ることができるかを考える周囲の子供たちの姿がありました。

【小学校 低学年】



#### 友達の思いを汲み取る子供たち

特別支援学級に在籍するBさんが、道徳の授業で発表する場面。一生懸命に発表しようとしていますが、うまく言葉になりません。すると、前の席の友達が、「それってこういうことかなあ。」と言いたかったことを予測して声を掛ける姿が見られました。Bさんは「うん。」と言い、納得して着席しました。担任は「Bさんの言いたいことは、よく分かったよ。」と話し、声を掛けた児童には、「友達の話をよく聞いてみんなに教えてくれたね。」と伝えました。

【小学校 中学年】

#### 友達の良さを認める子供たち

気持ちが不安定になりやすく、特にグループでの学習が苦手なCさんが「山の学校」のスタンプを友達と計画する場面です。「ブラックボックスクイズ」を行う際の役割分担をすることになりました。誰が何を準備するかを話し合う時、友達が「Cさんは、工作が好きよね。休み時間も色々な物を作っているし。Cさんにブラックボックス作りを任せてもいい？」と尋ねると「いいよ。」と快諾しました。作ったブラックボックスをいつも準備して「これ、作ったんだよ。」と満面の笑みで練習に向かう姿が見られています。

【小学校 中学年】



### 「つながる」



#### できる方法を見つける子供たち

算数の少人数指導の場面。算数の学習については自信のないDさん。適応題も一つできたら「先生、できました。」と先生を呼び、答えが合っているのかを確認しようとしています。丸をもらえると次の問題に進んでいます。続いて適応題の確認の時間。Dさんはすでに丸をもらっているのですが、なかなか発表ができずにいました。すると、ある児童から「先生、二人で発表だったらだめかな？みんな発表すると思うよ。」という意見が出ました。「それ、いいね。」とみんなから声が上がると、Dさんは「それなら…。」と挙手をし、ペアで協力して発表することができました。

【小学校 高学年】

#### 友達に応じて声かけを考える子供たち

社会科の時間に先生からワークシートが配られました。なかなか言葉で自分の意思を表現しにくいEさんにワークシートが配られていないことに気付いた友達が、「Eさん、配られていないと先生に言った方がいいよ。」と伝えました。Eさんは、驚いた表情を見せた後、頷きはしたのですが、先生に伝えられずにいました。すると、また別の友達が、黒板の下を指さしながら、「あそこ。」とワークシートのある場所を教えていました。Eさんは、ワークシートのある場所に視線を移すと、自分で立ち上がってワークシートを取りに行き、素早く着席しました。

【小学校 高学年】

### ■ ルールの設定/共有

- 集団としての子どもの対応については、集団生活上のルールをしっかりと共有し、子ども自身と、その他の子どもが嫌な思いをしないことを大切にします。
- ルールの共有の際には、なぜそのルールが設定されているのか、そのルールがなかった場合一時保護所での生活がどのようなものになるか、どのような困った状況が起こり得るかを子どもが納得するように丁寧に説明します。ルールブックを作成し、子どもの生活場所においておくのも一考です。
- ただし、忘れてはいけないのは、「ルールは守るためにある」のではなく、子どもが安心して生活するためにあることを忘れてはいけません。

### ■ 指示・注意はコロコロ変えない

- 指示・注意がぶれる（さっきと言っていることが違う）と子どもから反感を買います。またそうしたことが積み重なると子どもに指示・注意を聞いてもらえなくなり、やがて統制が取れなくなるおそれがあります。その場その場の都合で適当な指示・注意を行わないように留意します。
- 指示・注意内容を変更する必要がある場合は、変更内容とその理由を丁寧に説明します。

### ■ 生活上の注意の仕方

- 危険回避の必要がある場合（緊急時）を除いて断定・命令口調はNGです。反発・抵抗を招きます。
- 人は自分で納得し、理解することで行動が変化します。
- 「こうしたらどう？」「～かもしれないよ」という言い方をして、子どもみんなが伸び伸びでき、嫌な思いをすることが無いように配慮します。

### ■ 「隠れたカリキュラム」を自覚する

- 「隠れたカリキュラム」とは、指導者（指導員）が意図する・意図しないに関わらず、保護所内で生活を営む中で子どもたちが自ら学び取っていく全ての事柄のことを指します。
- マイナス面のことを取り上げれば、ある事象・行為について〇〇君に注意しないことで、当該事象・行為は許されるというメッセージを入所児童に伝えることになります。「その子どもに嫌われたくないから、ここで注意するのはやめておこう」という考えは控えた方が良いでしょう。
- また子どもは大人をよく見ています。大人がいつも子どもに言っていることと矛盾した行動をとれば簡単に信頼関係・援助関係が崩れ、ケア・指導が台無しになります。子どもの手本となるよう自身の言動・ふるまいを律することを心がけましょう。

### ■ 集団が荒れそうになった/荒れたら

- 集団があれ兆候が見えてから、集団が荒れてしまうまではあつという間で、かつその集団が大きければ大きいほどトラブルが二次関数的に増加するため対処が難しいところですが、次のような対処を試みてもいいのも一考です。
- 荒れる前の予防として、レクリエーションの時間で、何人かの子どものグループでSSTを実施し、子ども同士で相手の気持ちを汲み取り、適切な言葉を使って言葉のキャッチボールをする練習をします。その中で「〇〇ということを読めたらどう思うだろうか、△△かもしれないよ」という問いかけをしながら子どもの中で気づきが得られるように誘導します。
- 荒れたら、荒れを中心メンバーを分断し、個別指導を実施します。

|       |                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 褒めるとき | <ul style="list-style-type: none"><li>• 子どもの努力・行動の過程・試行錯誤の形跡を捉えて具体的に、こちらの誠意が伝わるように褒める。その過程で、子ども自身がその努力・行動の過程・試行錯誤の形跡を追認できるように、質問しながら会話する。</li><li>• 適当に「すごい」「天才!」「えらい!」などの言葉で手短に済ませるのは極力避ける。</li><li>• 褒めるべき事象が起きたときは可能な限り間を置かずにすぐ褒める。</li><li>• とは言え、おやみやたらには褒めない。根拠をもって、誠意をもって褒める</li></ul> |
| 叱るとき  | <ul style="list-style-type: none"><li>• 感情的にならない、否定的・威圧的・断定的な言葉、命令口調を使わない</li><li>• なぜ「好ましくない」のか理由を具体的に説明する</li><li>• 指導員の気持ち、周りの子どもの気持ちに思い至るように質問を交えて対話する</li><li>• 叱るべき事象が認知されたら機を逃さずに叱る。子どもを慮って見逃すことはしない</li><li>• 「こうしたらどう?」「～かもしれないよ」という言い方をし、次はどのようにすれば同じ事象を回避できるか提案する</li></ul>        |

| 概念        | 犯罪            | 他者の権利侵害                       | トラブル防止              | 集団生活                 | 快適な生活                        | 個人の成長                      | 習慣・風習                   |
|-----------|---------------|-------------------------------|---------------------|----------------------|------------------------------|----------------------------|-------------------------|
| 内容        | 暴力・器物損壊<br>暴言 | 他児の居室に入る<br>住所をしつこく聞く<br>からかう | 個人情報交換禁止            | 日課<br>入浴の順番<br>道具の使用 | 生活習慣<br>手洗い<br>あいさつ<br>お礼と謝罪 | 生活習慣<br>無断外出<br>起床<br>偏食指導 | 箸の使用<br>食器の並べ方<br>ジェンダー |
| 提示方法・支援方法 | 規則(成文法)       | 規則・注意事項(生活のしおり等に明記)・掲示        |                     |                      |                              |                            |                         |
|           |               | マニュアルや職員間の意思統一で子どもに統一的関わり     |                     |                      |                              |                            |                         |
|           |               |                               | その都度TPOに応じて案内・伝達・広報 |                      |                              |                            |                         |
|           |               |                               |                     | 個人任せ                 |                              |                            |                         |

- 設定したルールがあまりにも守ってもらえない場合は、そのルール自体を、ルールが達成しようとする目的に照らして設定しなおすことを検討するのも一考です。

→ルールどおりの行動を行うことに無理はなく、ルールの目的達成も可能である

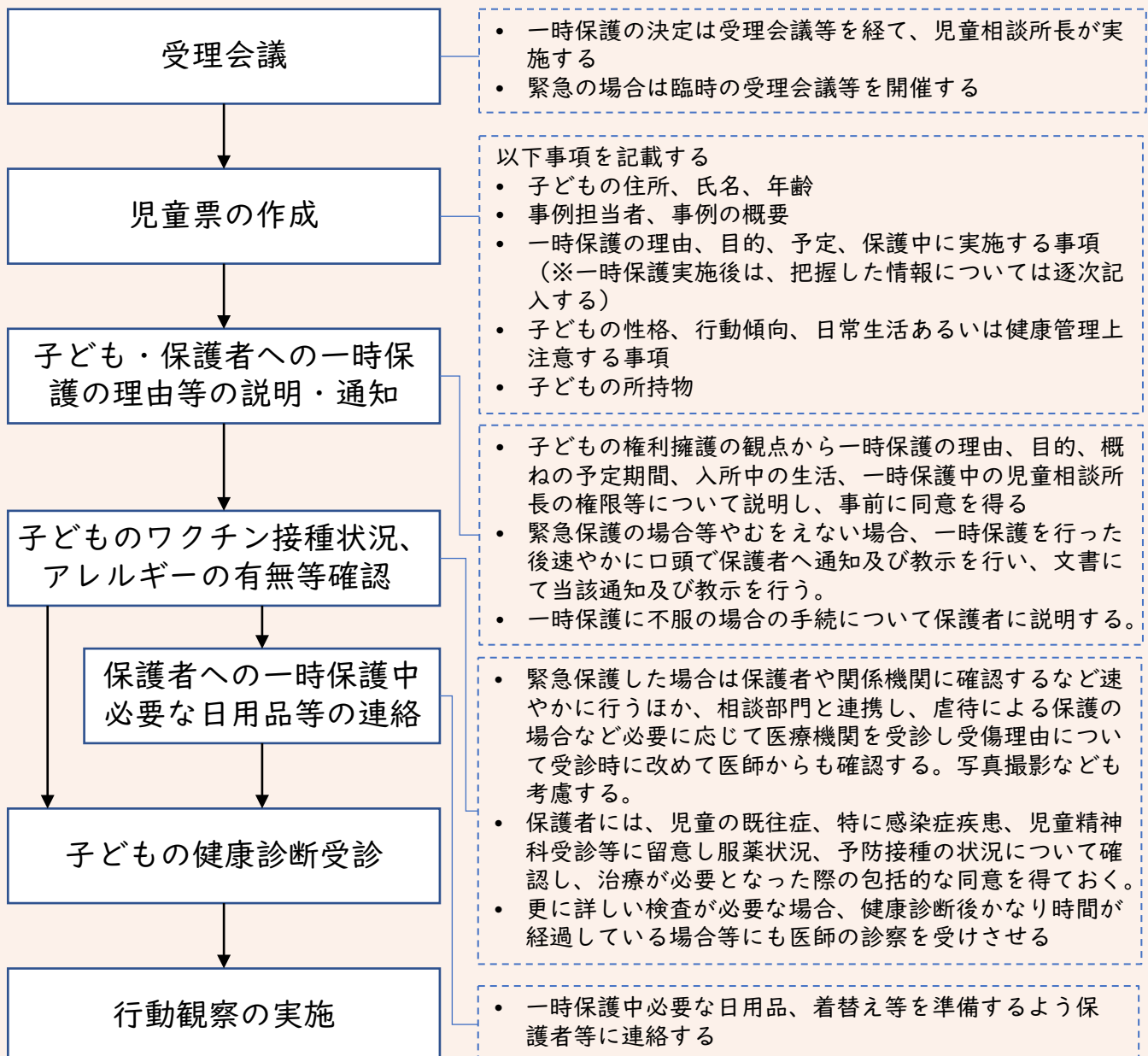
## V. 一時保護に係る事務手続き

### ■一時保護の開始の手続

#### 💡Point !

- 子どもの権利擁護の観点から、一時保護の理由、目的、予定期間、入所中の生活等について説明を尽くすことを念頭に置く。
- 感染症疾患やアレルギーの有無については確実に確認する。

#### 一時保護の決定フロー（※緊急保護の場合はこの限りではない）



## ■一時保護の継続の手続

### 💡Point !

- 一時保護の継続は児童相談所長又は都道府県知事等により判断し実施する。
- 一時保護の継続に際しては親権者等の意向確認の必要あり。
- 一時保護の継続に関して親権者等の同意を得られない場合は家庭裁判所に申立書類を提出し、承認を得る必要がある。

### 一時保護の継続

- 一時保護の期間は原則2か月を超えてはならないとされていますが、児童相談所長又は都道府県知事等は、必要があると認めるときは、引き続き一時保護を行うことができます。（法第33条第3項及び第4項）

### 一時保護の継続が必要と認められる例

- 家庭裁判所に対し法第28条の承認を申立て又は親権喪失等の審判を請求している場合
- 2か月を超えるものの更に数週間の程度の一時保護中に保護者の変化が十分に期待でき、保護者、子ども共に納得した支援や家族への引取りを行える見込みがあるため、家庭裁判所への審判申立てを保留している場合
- 子どもを里親に委託する方向で、子どもと里親の交流や関係調整を進めているが、これらの調整に更に時間が必要な場合
- 施設入所する方向の子どもであるが、当面の医療的なケア等のために入院又は継続した通院が必要であるため、当面、施設に入所できない場合

### 一時保護の継続に関する親権者等の意向の確認

- 一時保護の期間が2か月を超えることが見込まれる場合は、今後の援助方針を説明したうえ、親権者等から引き続き一時保護を行うことについての意向を確認する必要があります。
- 意向の確認は原則書面により得ることとし、難しい場合は口頭による親権者等の意向確認・説明状況等について記録しましょう。
- 親権者等の意向に反する場合には2か月を超えて一時保護を継続するに当たり家庭裁判所の承認を得なければなりません。そのため例えば遅くとも一時保護開始又は継続後40日程度までに意向を確認できるよう努めましょう。
- 一時保護について親権者等の同意が得られないケースは虐待ケースの中でも深刻化するリスクが高いと考えられます。当該ケースにおける一時保護解除は特に慎重な判断を要することに留意しましょう。

## 家庭裁判所に対する引き続いての一時保護の承認の申立て

- 親権者等の意に反し、かつ、法第28条第1項の承認の申立て又は第33条の7の規定による親権喪失若しくは親権停止の審判の請求若しくは未成年後見人の解任の請求がされていない場合には、原則として一時保護開始又は継続から2か月ごとに、その2か月が経過する前に、家庭裁判所の承認を得なくてはなりません。
- ただし、2か月が経過する直前に親権者等が同意を撤回するなど一時保護開始から2か月以内に承認を得ることができなかった場合には、例外的に、同意撤回後等、承認が必要であることが判明した後速やかに承認を得ることとしてください。

### ■承認の位置づけ

- この承認は家事事件手続法別表第一に掲げる事項についての審判事項として、同法第234条から第238条までに基づき手続きを行います。

### ■申立先の家庭裁判所及び家事手続案内

- 家事事件手続法第234条の規定に従い、子どもの住所地を管轄する家庭裁判所に対して申立てを行います。
- 申立て後の迅速かつ適正な審理を期するため、申立てに先立って、申立て予定日について家庭裁判所に連絡します
- なお、家事審判においては、管轄の無い裁判所が事件を自庁処理することも可能であるので（家事事件手続法第9条第1項ただし書き）、子どもの住所地を管轄する家庭裁判所に引き続いての一時保護の承認に関する審判を申し立てることについて、一時保護先が探知され、子どもの連れ戻し等の事態が予測されるなど不都合があると考えられる場合には、他の家庭裁判所に自庁処理を求めることも検討します。

### ■申立ての提出書類

申立てに当たっては家庭裁判所に以下の書類を提出します。

- A) 申立書
- B) 証拠書類
  - a. 虐待等の状況を明らかにする写真（撮影者、日時、場所を記載した写真撮影報告書）等の資料
  - b. 虐待等や子どもの身体的発育等に関する医師の診断書（必要に応じてカルテ、レントゲン写真等）、意見書等
  - c. 保育園、幼稚園、学校の担任の面接録取書、学校照会書等
- C) 添付書類
  - a. 子どもの戸籍謄本（戸籍全部事項証明書）
  - b. 親権者（子どもと別戸籍の場合）、後見人、現に監護する者の戸籍謄本（戸籍全部事項証明書）
  - c. 都道府県知事又は児童相談所長の在職証明書の写し
  - d. 委任状（手続代理人がいる場合）

### ■申立書等の記載に当たっての留意事項

- 申立書及び報告書の写しは、裁判所によって原則として保護者に送付されます。したがって、常に開示が原則という認識で裁判所提出資料を準備する必要があります。

### ■記録の閲覧謄写

- 家事事件手続法においては、家庭裁判所は当事者については原則として記録の閲覧謄写を許可しなければならない、利害関係を疎明した第三者については、相当と認めるときに記録の閲覧謄写を許可することができます（家事事件手続法第47条）。
- 保護者等に利害関係参加が認められると、保護者が申立書、提出書類等の記録の閲覧謄写の許可を申立てをした場合、家庭裁判所は、家事事件手続法第47条第4項の不許可事由がない限り許可することになります。
- このため、保護者等によって閲覧謄写がされる可能性があることを前提として、申立書をはじめ提出資料を整理する必要があります。具体的には、報告書等の記述は客観的な事実の記述を中心とすることや、閲覧謄写の対象とすべきでない部分をマスキングしたうえで資料を提出すること（この場合、マスキングした部分は審判の資料とならない。）等により対応することが考えられます。
- 保護者の閲覧謄写の対象とすべきではないが、裁判所の審理において考慮して欲しいと考える資料については、非開示の扱いを求めることが考えられます。具体的には、申立書及び報告書とは別に資料を作成し、資料ごとに、非開示を希望する理由が家事事件手続法第47条第4項のうちいずれに該当するかを記載した「非開示の希望に関する申出書」を添付して提出する方法が考えられます。
- ただし、非開示を希望した場合であっても、家庭裁判所が家事事件手続法の不許可事由に該当するか判断し、閲覧対象となるかを決めることになるため、なお閲覧謄写の可能性がある点に注意が必要です。

## 引き続いての一時保護の承認の申立ての際の留意事項

- 2か月を超えて引き続き一時保護を行おうとする際に行う申立てについては、家庭裁判所における迅速な審理のため、保護者の意向を確認した時点で、保護者に対して、今後家庭裁判所による審理が行われることや、審理手続の概要（保護者に対して陳述の聴取が行われること等）について説明を行うことが望ましいとされています。
- 迅速な審理を行うため、申立ての時点で家庭裁判所が判断するために必要な資料を提出することが求められます。その上でもなお、家庭裁判所から追加資料の求めがあった際には、できる限り速やかに対応する必要があります。
- やむを得ない事情から、一時保護開始から2か月が満了するまでの間に、家庭裁判所の審判が出ない場合や、審判が出た場合であっても確定しない事態が発生することも考えられることから、児童相談所長又は都道府県知事等は、この申立てを行った場合において、やむを得ない事情があるとき（2か月経過前に申立てをしたが、審判がなされていない場合、児童相談所側が不服申立てをし高等裁判所で争っている間（家庭裁判所の審判が確定するまでの間）又は児童相談所が即時抗告を行うことができる期間（却下の審判の告知を受けた日から2週間）が満了していない場合で、却下の審判の結果を考慮してもなお引き続き一時保護を行う必要があると認めるとき）は、当該一時保護の期間が満了した後も、当該申立てに対する審判が確定するまでの間、引き続き当該一時保護を継続することができます（法第33条第6項）
- なお、承認の審判が出された場合、次の2か月はこの承認の審判の確定日から起算します（法第33条第7項）。

## 家庭裁判所において申立てが却下された場合の取扱い

- 家庭裁判所において申立てを却下する審判（引き続いての一時保護を認めない判断）が出されたケースであっても、やむを得ない事情があるとき（この却下の審判について児童相談所側が不服申立てをし、高等裁判所で争っている間（家庭裁判所の審判が確定するまでの間）又は児童相談所が即時抗告を行うことができる期間（却下の審判の告知を受けた日から2週間）が満了していない場合で、却下の審判の結果を考慮してもなお引き続き一時保護を行う必要があると認めるとき）は、引き続き当該一時保護を継続することができます（法第33条第6項ただし書き）。
- ただし、確定していない下級審の審判とはいえ一時保護の期間の更新を不相当とする司法判断がでていることは一定程度尊重されるべきであり、継続の可否については慎重に検討する必要があります。

## ■一時保護の解除

### 💡Point！

- ・ 一時保護の目的を達成したときは速やかに一時保護を解除。
  - ・ 家庭復帰をする子ども、里親委託や施設入所等へ移行する子ども等、それぞれの状況に応じて適切に対応する。
- 
- ・ 子どもの権利擁護の観点から一時保護の目的を達成したときは速やかに一時保護を解除します。

### 一時保護から家庭復帰する子どもに対して

- ・ 一時保護の解除を決定したときは、速やかにその旨を保護者に通知するとともに、継続的な支援を行うことができるよう、市町村子ども家庭総合支援拠点、市町村要保護児童対策地域協議会調整機関や関係機関等にも連絡するなど、必要な措置を講じます。
- ・ この場合、一時保護中から、子どもの意向、子どもが家庭復帰するために必要な連携を保護者が十分理解できるように説明するなどの働きかけ、保護者の家庭における養育環境やその状況の改善を図りつつ、円滑な家庭復帰に向けた取組を行うことが適当です。

### 一時保護から里親委託や施設入所等へ移行する子どもに対して

- ・ 子どもの意見や気持ちを十分に聞くとともに、新たな養育場所に関する情報の提供、養育環境の変化に対する不安や家族との生活を失うことに対する悲しみなどの情緒的反応への手当て、そうした移行が必要であることを納得するための十分な説明、その後の子どもや家族に対する支援の見通しの提示など移行期における丁寧な説明が必要です。
- ・ また、里親や施設等に対し、アセスメント結果など子どもを支援するために必要な情報を積極的に共有する必要があります。

### 家出した子ども等が一時保護から復帰する場合について

- ・ 家出した背景要因を子ども本人から適切に聞き取り、保護者が判明した場合は、保護者等からも事情を聴取する等、必要な調査・判定を実施し、保護者による虐待がないこと等が確認され、保護者への引取りが適当と判断したときは、その子どもとの関係を確認の上引き渡します。
- ・ なお、保護者の居住地が他の児童相談所の管内であることが判明した場合の対応については、「児童相談所運営指針」第3章第2節のとおりです。
- ・ 移送に当たって旅客鉄道株式会社（JR）、バス等を利用する場合は「被救護者旅客運賃割引証」等を発行します。これについては関連の旅客営業規則等を参照してください。

## ■親権者等のない一時保護中の子どもに対する 児童相談所長の権限

### 💡Point !

- 児童相談所長は、一時保護中の子どもで親権者等のない者に対し、親権者等があるに至るまでの間、親権を行う（法第33条の2第1項）

### 親権者等のない子どもに対する児童相談所の権限

- 児童相談所長は、一時保護中の子どもで親権者等のない者に対し、親権者等があるに至るまでの間、親権を行うこととされています（法第33条の2第1項）。
- 親権を行う者のない場合としては、「親権を行う者が死亡した場合」「親権喪失等の審判がなされた場合などの親権を行使する権限を有する者がいない場合」「行方不明である場合などの事実上親権を行使することが不可能な場合」が想定されます。
- ただし、民法第797条の規定による縁組の承諾をするには、厚生労働省令の定めるところにより、都道府県知事等の許可を得なければなりません。

### 児童相談所長が親権代行することが想定される具体的な場面例

- 子どもに多額の財産があり、親権者等があるに至るまでの間、児童相談所長が財産の管理を行う必要がある場合
- 子どもに医療行為（精神科医療を含む。）が必要となり、親権者等があるに至るまでの間、児童相談所長が医療行為への同意をする必要がある場合
- 子どもが予防接種を受けるために親権者の同意が必要なことから、児童相談所長が予防接種への同意をする必要がある場合

## ■親権者等のある一時保護中の子どもに対する 児童相談所長の権限

### 💡Point !

- 児童相談所長は、一時保護中の子どもであって親権者等のあるものについても、監護、教育及び懲戒に関し、その子どもの福祉のため必要な措置を採ることができる（法第33条の2第3項）。

### 児童相談所長による監護措置

- 児童相談所長は、一時保護中の子どもであって親権者等のあるものについても、監護、教育及び懲戒に関し、その子どもの福祉のため必要な措置を採ることができることとされ、この場合も、子どもの親権者等は、児童相談所長のとる措置を不当に妨げてはならないこととされています（法第33条の2第3項）。
- この規定により、児童相談所長は、自らとる監護等の措置について親権者等から不当に妨げる行為があった場合には、当該行為にかかわらず、子どもの利益を保護するために必要な監護措置を採ることができます。

### 子どもの生命又は身体の安全を確保するため緊急の必要がある場合

- 児童相談所長による監護、教育及び懲戒に関する措置は、子どもの生命又は身体の安全を確保するため緊急の必要があると認めるときは、その親権者等の意に反しても採ることができることとされています（法第33条の2第4項）
- この規定については、緊急時以外は親権者等の意に反した措置をとることができないという趣旨ではないことに留意します。
- また、親権者等の意に反した措置を採る場合であっても、できる限り親権者等から措置の必要性について理解を得られるよう努めます。
- 親権者等が、子どもに必要な医療を受けることに同意しない場合の対応については、「医療ネグレクトにより子どもの生命・身体に重大な影響がある場合の対応について」（平成24年3月9日付け雇児総発0309第2号厚生労働省雇用均等・児童家庭局総務課長通知）を参照してください。

■子どもに関する面会、電話、文書等への対応

💡Point！

- 一時保護中の子どもに関する面会、電話、手紙等の文書等への対応については、その子どもの人権に十分配慮しつつ、その福祉向上の観点から個別的な方針の下に行う必要がある。

子どもに関する面会、電話、文書等への対応に係る児童相談所長の権限

| 権限                                                                                                                                                                                                                                                                       | 根拠                                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| 児童相談所長又は都道府県知事等が必要と認める場合、子どもの親権者等の同意が得られない場合でも一時保護を行うことができる。                                                                                                                                                                                                             | 「児童福祉法の一部を改正する法律等の施行について」（昭和36年6月30日付児発第158号厚生事務次官通達） |
| 児童相談所長等は、一時保護が行われている場合において、児童虐待を行った保護者について当該子どもの面会又は通信を制限することができる。                                                                                                                                                                                                       | 児童虐待の防止等に関する法律第12条                                    |
| 児童相談所長は、施設入所等の措置が取られ、又は一時保護が行われている場合に、保護者に対して子どもの住所又は居所を明らかにしたとすれば再び児童虐待は行われるおそれがあり、又は子どもの保護に支障をきたすおそれがあると認めるときは、子どもの住所又は居所を明らかにしない。                                                                                                                                     | 児童虐待の防止等に関する法律第12条                                    |
| 都道府県知事等又は児童相談所長は、一時保護が行われ、かつ、面会・通信の全部が制限されている場合において、特に必要があるときは、保護者に対し、期間を定めて、子どもへの付きまといや子どもの居場所付近でのはいかいの禁止を命令できる                                                                                                                                                         | 児童虐待の防止等に関する法律第12条の4                                  |
| 児童相談所長は、同意入所等が採られた場合において、当該児童虐待を行った保護者に当該子どもを引き渡した場合には再び児童虐待が行われるおそれがあると認められるにもかかわらず、当該保護者が子どもの引渡しを求めること、当該保護者が面会・通信制限に従わないことその他の事情から当該子どもについて当該施設入所等の措置を採ることが当該保護者の意に反し、これを継続することが困難であると認めるときは、強制入所等への移行を前提として、法第28条の規定による施設入所等の措置を要する旨を都道府県知事等に報告するまでの間、一時保護を行うことができる。 | 児童虐待の防止等に関する法律第12条の2第1項                               |

## ■一時保護下の子どもの所持物の保管、返還等

### 💡Point !

- ・ 一時保護した子どもの所持物は子どもの福祉を損なう等の支障のない限り子どもが所持できるよう配慮する。
- ・ 特に、可能な限り安心できる環境を提供するという観点から心理的に大切な者については子どもが所持できるよう配慮する。

## 子どもの所持物

### ■取扱いの原則

一時保護した子どもの所持する物は、その性格によって、一時保護中本人に所持させることが子どもの福祉を損なうおそれがある物と、その他の物の2つに分けられますが、子どもの福祉を損なうおそれがある物以外は、可能な限り子どもが所持できるよう配慮します。

なお、児童相談所長が警察署長に子どもの委託一時保護をした場合に、警察署から通告書に添えて送付してくるその子どもに係わる保管物も所持物に含まれます。

### ■一時保護中の子どもの所持物について

衣類、雨具、玩具等一時保護中子どもが所持する物については、記名しておく等子どもの退所時に紛失していないよう配慮します。特に、可能な限り子どもに安心できる環境を提供するという観点から心理的に大切な物については子どもが所持できるように配慮します。

また、子どもが所持する必要のない物については、入所時に保護者に返還することが望ましいですが、返還ができない場合は子どもの同意を得て、児童相談所長が保管します。

### ■子どもの福祉を損なうおそれがある物の取扱いについて

盗品、刃物類、子どもの性的興味を著しく誘発するような文書類等、子どもの福祉を損なうおそれがある物については、法第33条の2の2第1項の規定に基づき、児童相談所長は「子どもの所持物」として保管することができます。これらの物については子どもの意思にかかわらず保管できるが、子どもの所有物である場合には、できる限り子どもの同意を得て保管します。

なお、盗品等は証拠物として警察に押収される可能性があるため、これらの証拠物は警察が保管することとなることに留意が必要です。

### ■その他留意事項

所持物の中に麻薬、覚せい剤や危険ドラッグ等がある場合には、直ちに警察に連絡します。

日用品、着替え等を持っていない子どもに対しては、個人として所有できる生活に必要なものを初日に支給又は貸与します。

## 所持物の保管

### ■保管台帳への記録

子どもの所持物は、紛失、盗難、破損等が生じないような設備に保管し、「子どもの所持物及び遺留物の保管台帳」に記載しておきます。

### ■子どもの所持金について

法第33条の2の2第1項の規定により保管を決定した子どもの所持金は、普通地方公共団体の占有に属しますが、その所有に属しない現金として管理します（地方自治法第235条の4第2項）。

## 所持物の返還

### ■子ども等に対する返還

保管物が子どもの所有物であるときは、一時保護を解除する際にその子どもに返還します。

子どもが所持することが子どもの福祉を損なうおそれのある物については、子どもの保護者等に返還することが適当です。返還の際には受領書を徴します。

### ■返還請求権者不明等の場合

請求権者の有無の調査によっても返還請求権者を知ることができないとき、又はその者の所在を知ることができないときは、必要な事項を記して公告しなければなりません（法第33条の2の2第4項）。公告を行った後、公告の申出期間内に返還請求権者から申出のない保管物は、都道府県等に帰属します（法第33条の2の2第5項）。

### ■所持物の保管業務

所持物の保管業務については総務部門がこれを行います。ただし、子どもの同意を得て預かるその子どもの所持物（身の回り品等）については一時保護部門で保管することが適当です。

腐敗し、若しくは滅失するおそれのある物又は保管に著しく不便な物は、これを売却してその代価を補完することができます（法第33条の2の2第2項）。

### ■返還請求権者に対する返還

保管物中、その子ども以外の者が返還請求権を有することが明らかな物については、これをその権利者に返還しなければなりません（法第33条の2の2第3項）。

また、返還するに当たって、返還請求権を有する者であるか否かの決定は、返還請求人の申立て、被害事実に関する警察等の公証力のある資料等に基づいて慎重に行います。

正当な権利者と認められる場合は、当該請求者から返還請求書を求め、当該保管物を返還します。返還の際は返還請求人から受領書を徴します。

## 所持物の移管

一時保護した子どもが他の都道府県等の児童相談所で一時保護中の子どもであることが判明して身柄を移送する場合、その子どもに係る保管物がある場合には、原則として次により対応します。

- 子どもの所有物は、子どもの身柄と共に移管する。
- 公告した物は移管しない。
- 子どもの所有に属しない物でいまだ公告していないものは、原則として移管しない。ただし、移管した方が返還請求権を有する者の利益にかなうと判断される場合には、関係都道府県等において十分に協議し移管する。

## 子どもの遺留物の処分

### ■子どもの遺留物

一時保護中の子どもの死亡等の場合において遺留物がある場合は、これを保護者、親族又は相続人（以下「遺留物受領人」という。）に交付しなければなりません（法第33条の3）。

### ■処分の方法

- 遺留物は、盗品等他に返還請求権を有する者があると認められる物を除き、全てこれを遺留物受領人に交付します。
- 遺留物受領人が不明の場合は公告を行い、公告の申出期間内に申出が無ければ、遺留物は都道府県等に帰属します。
- 腐敗し若しくは滅失するおそれのある物又は保管に著しく不便な物は、売却してその代価を遺留物受領人に交付することも可能です。交付した際には受領書を徴します。

## 取扱要領の作成

- 一時保護した子どもの所持物の保管、返還等については、本ガイドラインのほか関連法規、通知を十分参照の上、具体的な取扱要領を都道府県等で定めることが適当です。

## その他留意事項

- 一時保護した子どもに対して警察が質問等の調査をする場合もあると考えられますが、この場合には、法の趣旨を踏まえ、子どもに与える影響に鑑み子どもの心身の負担が過重なものとならないよう、子どもや保護者の意向を確認し、当該子どもの心身の状況に配慮した上で、可能な限り協力します。
- 具体的には事情聴取の時期、時間帯及び場所、聴取に要する時間、聴取時の接し方、児童福祉司などの児童相談所職員の立会等について、警察と十分に調整を行い、子どもの成長・発達状況や心身の負担に十分留意した対応を行います。

## Ⅵ. 委託一時保護（相談部門業務）

### ■委託一時保護の考え方

#### 💡Point！

- ・ 乳幼児の場合は可能な限り里親への委託を、学齢以上の子どもはケアの必要性の程度に応じて一時保護所、里親、施設への委託を検討する。

#### ■乳幼児の場合

- ・ 子どもの状態に応じて、可能な場合は里親への委託を検討します。
- ・ 緊急保護のため委託先の里親が即座に見つからない場合、または、虐待の影響や心身の疾患や障害があり、よりきめ細かな専門的なアセスメントが必要な場合は、施設への委託を検討します。

#### ■学齢以上の子どもの場合

- ・ 子どもの行動上の問題や虐待の影響等への専門的なケアの必要性の程度に応じて、一時保護所、里親、施設を選択することが必要です。

#### ■委託一時保護を行うことが適当と判断される理由の例

- ・ 下記に掲げる理由で委託一時保護を行うことが適当と判断される場合には、その子どもを児童福祉施設、里親、医療機関、警察署その他適当な者に一時保護を委託することができます。この場合においては、受理会議等で慎重に検討し決定します。
  - ✓ 夜間発生した事例等で、直ちに一時保護所に連れてくるのが著しく困難な場合
  - ✓ 乳児、基本的な生活習慣が自立していないため一時保護所において行うことが適当でないと判断される幼児の場合
  - ✓ 自傷、他害のおそれがある等行動上監護することが極めて困難な場合
  - ✓ 非行、心的外傷などの子どもの抱えている問題の状況を踏まえれば、一時保護後に、児童自立支援施設、児童心理治療施設あるいは医療機関などのより専門的な機関において対応することが見込まれる場合
  - ✓ これまで育んできた人間関係や育ってきた環境などの連続性を保証することが必要な場合
  - ✓ 現に里親等への委託や児童福祉施設等への入所措置が行われている子どもであって、里親等や他の種類の児童福祉施設等あるいは専門機関において一時的に支援を行うことにより、その子どもが抱える問題について短期間で治療効果が得られることが期待される場合
  - ✓ その他特に必要があると認められる場合

## ■委託一時保護の手続等

### 💡Point !

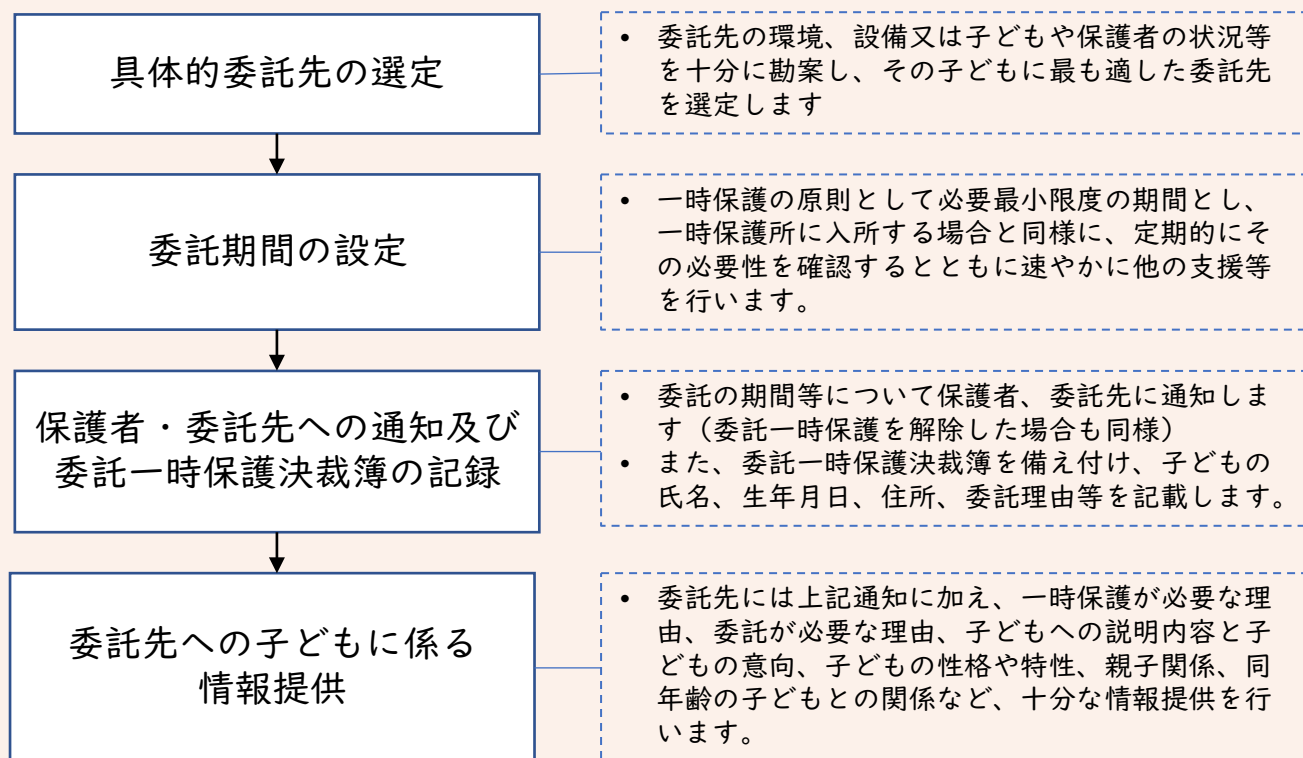
- ・ 一時保護の委託は受理会議等で慎重に検討し決定する。
- ・ 委託一時保護は、相談・指導部門が措置部門等の協力を得て行う。

### ■委託先

- ・ 一時保護の委託先には、児童福祉施設、里親、医療機関、警察署その他適当な者（児童委員、その子どもが通っている保育所の保育士、学校（幼稚園、小学校等）の教員など）があります。
- ・ 委託は受理会議等で慎重に検討し決定します。

### ■委託一時保護の手続

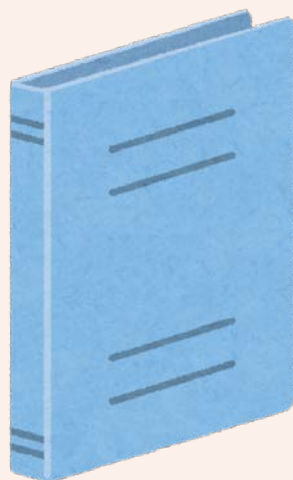
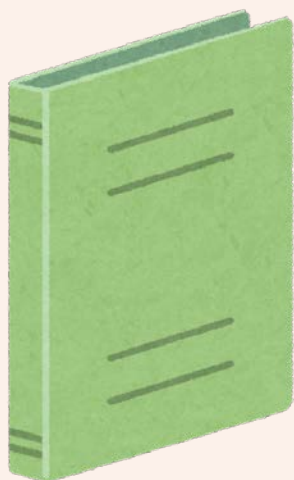
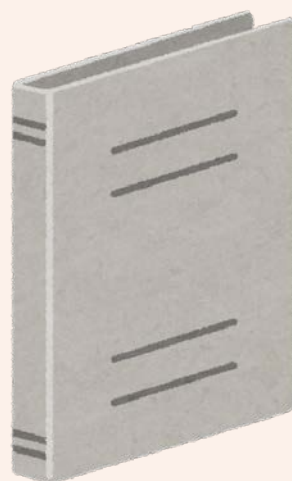
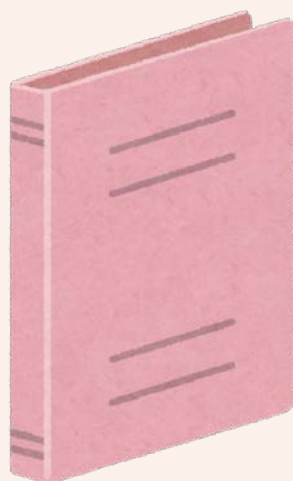
- ・ 委託一時保護については、相談・指導部門が措置部門等の協力を得て以下のフローで行います。



### ■保護者等との面会交流

- ・ 委託一時保護における面会場所や面会手段については、子どもや保護者の状況を踏まえ工夫する必要があります。特に里親については、里親支援事業の面会交流支援等の活用も含めて検討します。
- ・ なお、頻繁な面会や家族再統合に向けた親子関係再構築支援が必要な場合は、その対応が可能な里親を選択するべきであり、適切な里親がない場合は、児童養護施設等への委託一時保護を選択します。

## 第4部 事例集



# Ⅰ．職員に対する教育支援

## ■職場内研修

### ミニ研修、自発的研究グループの推奨（堺市）

- 毎月の職員会議は、できるだけ多くの人が入れるような時間に開催し、月毎にテーマを設定してミニ研修（30分程度）を実施。職員が専門分野を担当して講師になることで、保有知識のアップデートにつながり、講師以外の職員は新たな知識の獲得となる。さらに、参加者が質問し合うこと、コミュニケーションの円滑化にも寄与している。

ミニ研修テーマの例

|                | 研修テーマ         | 講師役                |
|----------------|---------------|--------------------|
| 実践スキル          | 観察記録の書き方      | 所長（一保SVとして）        |
|                | ホールディング技術・実践  | 児童指導員（CVPPPPトレーナー） |
|                | 児童対応・集団運営のスキル | 中堅児童指導員            |
|                | 幼児の発達と保育      | 保育担当主査             |
| 業務に必須の知識       | 一時保護の法的背景     | 所長（一保SVとして）        |
|                | 応用行動分析        | 児童指導員（心理職）         |
| 子どもの行動理解のための知識 | トラウマケア        | 児童指導員（心理職）         |
|                | 発達検査結果の見方     | 児童指導員（心理職）         |
|                | アタッチメント理論     | 所長（心理職として）         |
| 保健医療関係         | 救急処置（AEDの使い方） | 看護師                |
|                | 食物アレルギー       | 看護師                |
|                | “不定愁訴”の対応     | 看護師                |

### 心理司とのケースカンファレンスへの参加（山形県）

- 週1回開催される心理司のケースカンファレンスに保護所職員が参加する機会を提供している。また、新任職員の入所時には、心理司の先生などから子どもとの接し方に関するポイントを伝えてもらっている。そのポイントを踏まえつつ、生活の様子を観察し、変化に応じて話を聞き、不安を和らげ、提案することを重視するよう促している。

### 参考文献の共有（静岡県）

- 2才から18才までの児童を対象としているため、幼児の発達についてから青少年期の心理や課題までの幅広い対応を求められる。観察会議で参考文献の共有をしたり、自分の知識をまず得るよう指導している。

### 会議日の全員出勤（静岡県）

- 毎週水曜日を全員出勤日とし、児相本体の総合会議への出席、保護所の支援報告（児童の様子）などを行い、育成課、相談判定課との情報共有を行っている。またその情報は観察会議で保護所職員間で共有するほか、他児相のケース情報、保護所内での支援困難児への対応や統一した支援の枠組み作りなどが話し合われる機会を設けている。

## ■職員関係の配慮

### 話しやすい雰囲気づくり、いつでも相談に乗る（山形県）

- 先輩職員らは、新任職員が日ごろから話しやすい雰囲気を作るよう配慮しており、夜間でも困ったことがあれば電話してよいと伝えている。交代勤務のため、申し送り事項が書ける引き継ぎノート（1冊）と、皆が書ける連絡簿（1冊）を用意し、情報共有を徹底している。

### チームワークの重要性の伝達（佐賀県）

- 子ども自身、様々な問題を抱えていることがあるため、新人職員に対しては、過去の事例を紹介しながら、先輩や同僚や上司と一緒に解決する大切さを伝えている。職員にとっては、心理的にも負担の重い仕事であるため、職員間でのチームワークを作っていくことを重視している。良好な職場の人間関係づくりに配慮することで、モチベーションの向上にも寄与。

## ■上司による指導

### 行動診断項目の説明と記入法についての指導（佐賀県）

- 行動診断録の項目については説明を行っている。ADL面、スポーツ面などの一般的な項目があるが、その中で処遇を決めるポイント（家族への思いなど）を強調して書こうという話はしている

### 行動記録の記録法について（静岡県）

- 保護所の1番の業務は行動観察であるため、児童の行動をよく観察することがまずポイントであり、対応した内容とその結果児童がどう動いたのかを記録に落とすよう指導している。
- 実際に生活の中で児童を見ていない児相職員や施設職員に様子が伝わるように曖昧な表現や憶測は避け実際の行動に着目すること、簡潔に表現し相手に伝わる内容であること、児童の様子が正しく伝わるような言葉の選択をするように伝えている。業務日誌は毎朝課長が確認し加筆修正を行い、必要に応じて職員にも言葉の選択などの指導をしている。

## ■ 視察研修・専門研修

### 施設見学と職員フィードバック（静岡県）

- 先進的な支援を実践している一時保護所の見学から、児童の人権擁護、施設運営まで、現場で学び、組織にフィードバックすることを目的に、県内4箇所の一時的保護所において視察研修・職員交流を実施。
- 普段専門的な研修に参加することが困難な一時保護所職員にとって、学びを得る貴重な場となっている。他の施設の良い取組みを参考にしつつ、所属施設の取組みを改善する機会になっている。

### 階層別研修の実施（相模原市）

- 階層別研修とグループスーパービジョンを実施している。グループスーパービジョンテーマを決めて、グループを超えて議論を行う。

## ■ その他の方法

### 職歴の有効性（佐賀県）

- 過去の職歴の経験を活かすことより、職員の人間性を活かすことが重要であると考えている。ただし、他の施設で得た経験はマイナスにはならないということを、新任・転任者には伝えている。

### ブラザーシスター制度と到達目標の設定（相模原市）

- 2021年4月からブラザーシスター制度を開始し、新任職員（会計年度任用職員含）に対し、先輩職員が担当になり、業務以外のことも含め、相談しやすい体制を整備している。
- 教える側が何をどう教えるのか、どこまで教えたのかが統一化したりストとして、新任育成チェックシートを用いて、指導側と指導される側双方が状況を把握できるようにしている。ブラザーシスター制度と新任チェックシートの運用によって、業務から権利擁護という内容までを習得できるようにしている。

### 職員アンケートの実施（相模原市）

- どのような保護所にしていきたいのか、職員に対してアンケートを実施することで、ガイドラインに沿うだけでなく、何を大事にするかを話しあう風土を醸成し、フィロソフィの統一を図っている。

### 運営マニュアルの作成（静岡県）

- 運営マニュアルを作成し、職員に対して、一時保護所での支援手続き、ケア・アセスメント、支援の留意事項などの情報提供を行っている。

## II. 子どもへの対応

### ■子どもとの関係性構築

#### 信頼関係と第一印象（山形県）

- 信頼関係の構築のためには、第一印象が大事である。男女関係なく、柔らかに受け止めることを強く意識している。

#### 身体接触について（山形県）

- 例えば低年齢の子どもが自分の思いをうまく伝えられずに泣いている場合、フロアは限られているので、1対1になれるところで、話を聞く形としている。言葉でフォローし、身体的接触には頼りすぎないようにしている。
- 女兒や性的虐待を受けた子などに対しては、距離が近くなならないような形でコミュニケーションをとるように配慮している。一方で、近く接してくる子どもに対しては、距離の取り方について毅然と対応する。

### ■行動観察（診断の工夫）

#### SDQの活用（堺市）

- 職員会議の場などで、ある子どもについて職員皆でSDQ(p.87参照)を実施することを通じ、子どもの行動を適切にアセスメントし、職員間での児童に対する理解の共有化（共通化）をすることで、職員ごとにその子どもに対する支援に大きな差が出ないようにし、チームとしての意思統一が取れた子どもの指導・ケアでできるように工夫している。

#### CBCL/4-18の活用（江戸川区）

- CBCL/4-18(p.88参照)を活用して行動診断を実施することで、子どもの状態を定量的に把握、職員間でのその子どもについての認識を共有化することを可能とし、持ってチームとしての意思統一が取れた子どもの指導・ケアでできるように工夫している。
- また、標準化された尺度で子どもの状態を記録することが出来るため、その子どもの状態の変遷を時系列順に客観的に把握することを可能としている。

## ■所内ルールの運用

### ルールブックの設置/ルール設定の理由説明（堺市）

- 子どもたちの生活場所にルールブックを置き、ルールがある必要性について伝えられるようにしている。
- 職員が指導する時も、「ルールだから」という説明は絶対にしない。「それがなかったらこういう困ったことがあるよ」というルール設定をしている。職員が指導するときには丁寧で穏やかに、ですます調、「さん」付けで話すようにしている。

## ■学習支援

### 会計年度職員と教員経験者の活用（相模原市）

- 会計年度任用短時間勤務職員として4人の教師経験者を雇用しているが、授業内容は先生に任せている。午前は通常の教材を使用し、午後は学習レベルも年齢も違う子どもたちが興味を持てるように映像（ドキュメンタリー番組）を見ながらの学習や、音楽や工作、体育を取り入れるなど学習日課を工夫している。

### できることを伝える（佐賀県）

- 学年ごとに求められる学習レベルに到達していない子どもが多く、学びなおしの場であるため、教員免許を持っている職員を2名採用している（男女1名ずつ）。一人ひとりの子どもの学習レベルにあった勉強をすることが大事だと子どもたちには伝えている。たとえ、中学生で掛け算割り算ができなくても、その時点から学習を始めればよいと伝えている。
- 子どもたちは劣等感の塊になっていることもあるため、できるところを声掛けして、自信を持たせて伸ばしていく。学校に戻っても、すぐに授業についていけない子どもが多いが、できるところを伝えることが当所の役割だと考え、どのようなスキルでもほめることの重要性を職員に伝えている。

### グループ分けの工夫（静岡県）

- 入所後は、基礎学力の測定のほか入所時のケース記録、学校情報をもとに学習参加態度などを加味し、能力(学習に参加できる力→自ら取り組める、目標達成に努められる、授業中他児や指導者への迷惑行為をしない)別に編成する。低学年児童や支援級相当の児童は基本的な学習態度を養うため、一つのグループとする。学習への取り組み状況をもとに、小集団に分け、子どもの状況に応じて学習を支援。
- 現在の教室グループでは学習活動に乗れない、定着が難しい場合などグループ替え(個別支援クラスへの移動)や、一部授業への参加など児童が興味をもって参加する科目の移動には柔軟に対応している。学習方法の十分な説明を行ったうえで、本人にも選択の機会を提供。

## ■生活指導

### 提案型の指導・声掛け（堺市）

- 子どもたちの遊んでいる場に行って、指導員が色々と指導・声掛けをする際は「こうしたらどう？」という提案型の表現をし、子どもたち皆が伸び伸びでき、嫌な思いをすることがないように配慮している。

### 乱暴行為、距離を保てない子どもへの対応（静岡県）

- 乱暴な行為、適切な距離感が保てない行為を行う子どもには、必ずそのつど声掛けをする。小さい子がいること、他児が不安になることも状況に応じて説明し、その行為は認めないと職員全体でメッセージを送る。他児が怖がり始めたときは、組織としてどのように対応するかを協議し、その子どもと保護所職員で個別（1対1）に面接を行う。

### 約束違反の言動への対応（静岡県）

- 保護所の約束に反する言動には時宜を逃さず声掛けをする。
- そうした言動が度重なり、職員がこのままでは安心安全が守られないと判断した場合には職員間で協議をし、対応を検討する。
- 職員（基本は担当職員）との個別対応で児童への気づきを促しつつ、全体指導を行い職員が今何を問題と考えているのか、どういう行動が指導対象となるのかを全体に伝える。
- 全体指導を行うことでどの職員も同じポイントで声をかけることで、子どもに接する上での公平性を担保している。

### 叱る際の非言語表現に注意する（静岡県）

- 褒める場面については、職員間でも日々の児童の情報を朝の打ち合わせやそのほかの場面も活用して共有。「〇〇先生も褒めていたよ」等、良い情報を職員間で共有して見守っていることが児童に伝わるように配慮している。
- 叱る場面については、ノンバーバルな言動にも注意を払うよう朝の打ち合わせや観察会議でも話題に出し、児童にどうしてそのようなことをしたのか等振り返りを丁寧に行う。
- 一連の経過を記録し所内や児相とも共有する。

## ■チームワークで対応

### 職員の役割分担（相模原市）

- 集団支援の場面では、全体の動きを統制する役割と、子どもひとりひとりをフォローする職員に分けている。その役割についてはその時々で毎回固定するのではなく、子どもとの関係を踏まえ役割分担をしている。
- 子どもは職員によって出す顔が違うため、職員がお互いにコミュニケーションをよく取り、役割のフォローをしあえることを大切にしている。

## ■参考文献

1. 厚生労働省「一時保護ガイドラインについて」子発0331第4号 令和2年3月31日
2. 公益財団法人日本ユニセフ協会 「子どもの権利条約」  
([https://www.unicef.or.jp/about\\_unicef/about\\_rig.html](https://www.unicef.or.jp/about_unicef/about_rig.html))  
(2022/03/13参照)
3. 磯谷文明・町野朔・水野紀子 編集代表：実務コンメンタール児童福祉法・児童虐待防止法. 有斐閣. 2020
4. 千葉県 「千葉県子どもの権利ノート（全体版）」  
(<https://www.pref.chiba.lg.jp/jika/jidou/kodomo-kenri-ver2.pdf>)  
(2022/03/13参照)
5. 東京都福祉保健局「里親の種類」  
([https://www.fukushihoken.metro.tokyo.lg.jp/kodomo/satooya/seido/hotfamily/satooya/syurui.html#:~:text=%E9%87%8C%E8%A6%AA%E3%81%AE%E7%A8%AE%E9%A1%9E%E3%81%AB%E3%81%AF,%E3%81%AE4%E7%A8%AE%E9%A1%9E%E3%81%8C%E3%81%82%E3%82%8A%E3%81%BE%E3%81%99%E3%80%82&text=%E9%A4%8A%E5%AD%90%E7%B8%81%E7%B5%84%E3%82%92%E7%9B%AE%E7%9A%84%E3%81%A8%E3%81%9B,%E3%83%B6%E6%9C%88%E4%BB%A5%E4%B8%8A%EF%BC%89%E9%A4%8A%E8%82%B2%E3%81%99%E3%82%8B%E5%AE%B6%E5%BA%AD%E3%80%82](https://www.fukushihoken.metro.tokyo.lg.jp/kodomo/satooya/seido/hotfamily/satooya/syurui.html#:~:text=%E9%87%8C%E8%A6%AA%E3%81%AE%E7%A8%AE%E9%A1%9E%E3%81%AB%E3%81%AF,%E3%81%AE4%E7%A8%AE%E9%A1%9E%E3%81%8C%E3%81%82%E3%82%8A%E3%81%BE%E3%81%99%E3%80%82&text=%E9%A4%8A%E5%AD%90%E7%B8%81%E7%B5%84%E3%82%92%E7%9B%AE%E7%9A%84%E3%81%A8%E3%81%9B,%E3%83%B6%E6%9C%88%E4%BB%A5%E4%B8%8A%EF%BC%89%E9%A4%8A%E8%82%B2%E3%81%99%E3%82%8B%E5%AE%B6%E5%BA%AD%E3%80%82))) （参照：2022/3/23）
6. 厚生労働省 「社会体養護の施設等について」  
([https://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki\\_yougo/01.html](https://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/syakaiteki_yougo/01.html)) （参照：2022/3/29）
7. 金子恵美 他：児童福祉司研修テキスト 児童相談所職員向け. 明石書店. 2019
8. 厚生労働省「児童相談所運営指針」  
<https://www.mhlw.go.jp/bunya/kodomo/dv11/index1.html>（参照2022/2/25）
9. 社会保障審議会児童部会社会的養護専門委員会被措置児童等虐待事例の分析に関するワーキンググループ 「被害措置児童等虐待事例の分析に関する報告」（平成28年3月）. <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000174951.pdf> (2022/2/28参照)
10. 文部科学省 「学校におけるいじめ問題に関する基本的認識と取組のポイント」  
[https://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/seitoshidou/06102402/002.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/06102402/002.htm) （2021/12/14参照）
11. 文部科学省 「いじめへの対応のヒント」  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/040/shiryo/06120716/005.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/040/shiryo/06120716/005.htm) （2022/2/24参照）
12. 浅井春夫 編著：子どもの暴力対応実践マニュアル：児童福祉施設・児童相談所・学校. 建帛社. 2011

## ■参考文献

13. 松本俊彦：自傷・自殺する子どもたち. 合同出版. 2014
14. 松本俊彦：自傷・自殺のことがわかる本. 講談社. 2018
15. 「子ども虐待対応の手引き（平成25年8月改正版）」雇児総発0823第1号 平成25年8月23日
16. 小松原明哲：安全人間工学の理論と技術 ヒューマンエラーの防止と現場力の向上. 丸善出版. 2016
17. 數川悟：なぜ「援助者」は燃え尽きてしまうのか バーンアウトを跳ねのけるリーディング・サプリ. 南山堂, 2019
18. 野坂祐子ほか.“児童福祉におけるトラウマインフォームド・ケア～支援者の健康と安全からはじまる子どものケア～”.性的搾取からの子どもの安全.2019. [http://csh-lab.com/3sc/wp/wp-content/themes/3sc/img/document/p\\_13.pdf](http://csh-lab.com/3sc/wp/wp-content/themes/3sc/img/document/p_13.pdf) (2022/02/02参照)
19. 野坂祐子：トラウマインフォームドケア. 日本評論社. 2019
20. 安藤俊介：[図解]アンガーマネジメント超入門「怒り」が消える心のトレーニング. ディスカバートゥエンティワン. 2018
21. 厚生労働省「子ども虐待対応の手引き（平成25年8月改正版）」雇児総発0823第1号 平成25年8月23日
22. SDQ-JV.“SDQとは”.SDQ子どもの強さと困難さアンケート.2019. <https://ddclinic.jp/SDQ/aboutsdq.html>. (2022/02/01参照) .
23. 井澗知美ほか Child Behavior Checklist/4-18 日本語版の開発 『小児の精神と神経』 41(4) 243-252, 2001
24. 全国里親委託等推進委員会 委託された子どもの情緒と行動の問題に関する調査報告書『平成27年度調査報告書』  
(<https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujidoukateikyoku/0000137486.pdf>) pp54-79 (2022/02/01参照)
25. 石川信一・佐藤正二 他：臨床児童心理学. ミネルヴァ書房. 2015
26. 向田久美子：新訂発達心理学概論.一般財団法人放送大学教育振興会.2018
27. 荻野美佐子：発達心理学特論. 一般財団法人放送大学教育振興会. 2015
28. 麻生武・浜田寿美男編：よくわかる臨床発達心理学第4版. ミネルヴァ書房. 2012
29. 内閣府：政府広報オンライン「発達障害って何だろう」  
(<https://www.gov-online.go.jp/featured/201104/index.html>)  
(2022/03/11参照)
30. 厚生労働省：「知ることからはじめようみんなのメンタルヘルス総合サイト」  
([https://www.mhlw.go.jp/kokoro/know/disease\\_develop.html](https://www.mhlw.go.jp/kokoro/know/disease_develop.html))
31. 文部科学省「各発達段階における子どもの生育をめぐる課題等について（参考）[改定].  
[https://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/053/shiryo/attach/1285897.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/053/shiryo/attach/1285897.htm). (2022/03/09参照)

## ■参考文献

32. 大阪メンタルクリニック梅田院「ADHDやASD等の発達障害による二次障害」(<https://osakamental.com/symptoms/adhd-2ji.html>) (2022.03.24参照)
33. 株式会社Kaien:「知能検査とは?大人の知能検査WAIS-IVを読み解く」(<https://www.kaien-lab.com/faq/2-faq-diagnosis/wais-iv/>) (2022/03/24参照)
34. スタジオそら:そら通信 障害・療育「知能検査の種類と内容とは? WISC-IVを中心にまとめます」(<https://studiosora.jp/column/1132/#:~:text=%E7%9F%A5%E8%83%BD%E6%A4%9C%E6%9F%BB%E3%81%A8%E3%81%AF%E3%80%81%E6%96%87%E5%AD%97%E3%81%A9%E3%81%8A%E3%82%8A,%E3%82%92%E5%87%BA%E3%81%99%E3%81%93%E3%81%A8%E3%81%A7%E3%81%AF%E3%81%82%E3%82%8A%E3%81%BE%E3%81%9B%E3%82%93%E3%80%82>) (2022/03/24参照)
35. オンライン発達相談サービスkikotto:「発達障害(ADHD、自閉症、学習障害)の知能検査や診断とは?」(<https://adds.or.jp/sodan/post-458/>) (2022/03/24参照)
36. 柳澤孝主・坂野憲司:相談援助の理論と方法Ⅰ[第3版]ーソーシャルワーク【社会福祉士シリーズ7】.弘文堂.2020
37. 岡山県総合教育センター「『ーこれからのインクルーシブ教育を見据えてー「子供とつながる・子供をつなげる」～多様性を認め合う集団作りを中心に～』」([https://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/706570\\_6341892\\_misc.pdf](https://www.pref.okayama.jp/uploaded/life/706570_6341892_misc.pdf)) (2022.03.24参照)
38. 島村華子:モンテッソーリ教育・レッジョ・エミリア教育を知り尽くしたオックスフォード児童発達学博士が語る自分でできる子に育つほめ方叱り方,ディスカバートゥエンティワン.2020
39. 西野宏明:新任3年目までに必ず身に付けたい!子どもがサッと動く統率のワザ68. 明治図書.2016

発行：株式会社日本総合研究所