

児童養護施設スタッフトレーニングプログラム
開発のための実証的研究

—— 職員の支援技術向上を目指した
ペアレント・トレーニング応用の試み ——

宮 地 菜穂子
村 上 隆
辻 井 正 次

児童養護施設スタッフトレーニング プログラム開発のための実証的研究

—— 職員の支援技術向上を目指した
ペアレント・トレーニング応用の試み ——

宮 地 菜 穂 子
村 上 隆
辻 井 正 次

「和文抄録」

現在、児童養護施設には被虐待経験や発達障害を有する子ども達が数多く生活しており、職員には高い専門性が求められている。しかし、特に支援技術向上を促す研修機会が乏しく、職員を育て支えるための体制整備は、非常に重要且つ喫緊の課題であると考えられる。

そこで、本研究は児童養護施設に入所する子ども達に対して日常生活場面において直接的な関わりを通して支援する職員に必要とされる基礎的な支援技術の修得を目指したスキルトレーニングプログラムの開発と効果測定を目的として行われた。ここではNPO法人アスペ・エルデの会で実施されているペアレント・トレーニングプログラムを改変した児童養護施設スタッフトレーニングプログラムを、愛知県内の児童養護施設4箇所において施設内研修の中で試行した。研修の前後に実施した質問紙調査を用いてプログラムの有効性を検討した結果、プログラムの目標は達成され一定の有効性が示された。

<キーワード>

児童養護施設、職員、研修、スタッフトレーニング、ペアレント・トレーニング

Empirical research to develop The Child Foster Care Staff Training program :

An attempt to apply Parent Training for increase workers' skills

Abstract

In recent years, many children with histories of abuse and developmental disabilities have lived in child foster care institutions. Therefore, child care workers must work with a high degree of professionalism. However, there are poor opportunities for training to increase workers' skills : therefore, we must establish a support system for such, workers. This study's purpose was to develop a training program to enhance child care workers' skills and to measure the program's effect. The Child Foster Care Staff Training program that we implemented was a modified version of the Parent Training program from the Aspe-Erude no kai, which is a non-profit organization. It was used within residential foster care in four locations in Aichi, Japan. Pre- and post-tests examining the program's effectiveness determined that the goal of the program was achieved and the effectiveness of certain aspects of the program was confirmed.

<Keywords>

child foster care institution, child care worker, training, staff training, parent training

I 問題・目的

厚生労働省が実施した児童養護施設入所児童等調査の結果では、児童養護施設入所児童の半数以上は被虐待体験有り（53.4%）と報告（2007年2月1日現在）されている。さらに障害等のある児童も23.4%と、1998（平成10）年の10.3%と比べて10年で約13%も増加している現況にある。国は児童養護施設職員に対して、こうした子ども達に対する治療的な支援を求めており、職員には豊富な知識・支援技術といった高い専門性が必要となっている。

しかし、児童養護施設では直接ケア職員（保育士、児童指導員）は早期離職傾向にあることが関係者に認識されている。厚生労働省が発表した社会福祉施設等調査結果（2001年10月現在）の児童養護施設従事者の勤続年数を見ると、児童指導員の52.2%が5年未満（平均8.7年）、保育士の52.3%が5年未満（平均7.7年）である。県単位では例えば、職員の平均勤続年数（3.4年）が入所児童の平均在所年数（4.7年）より短く、勤続年数5年以内の職員が全体の80%を占めている（神田ら2009）、また経歴年数5年未満の職員が全体の6割を超えている（宮地2011）といった報告などもなされている。このような職員の職場定着の悪さは、必然的に児童養護施設現場における専門性の蓄積を困難にしている。こうした早期離職の要因としては職員のバーンアウト（Goodman, R.2000=2006:150；山地ら2006他）や構造的な問題（宮地2011）が挙がるなど、複合的な要因が考えられる。ただ、先行研究は未だ少なく、今後より詳細な調査と分析が必要であるものと考えられる。

一方、こうした現状への対策に関して、神田ら（2009）は「職員の早期離職を防止するには、就職後3年間の『不全感』に対する何らかの手立てが必要であろう」と指摘している。しかし、職員を支え育てる仕組みが十分に整っているか否かについては、「計画的研修がなされておらず知識研修が主体であること、OJT（職務を通じての訓練）が意識化されておらずスーパービジョンが明確化されていないこと（萩原2008）」、「子ども支援

において最も基礎的基本的な支援技術の獲得，向上を促す教育機会が抜け落ちてしまっているのではないかと懸念される現況が明らかに（宮地 2013）」なったこと，アセスメント力の向上に関して「教育を受ける機会や，こうした力を養う教材等が，求めるほどには存在しない(増沢 2011)」こと等が，関連の比較的近年の先行研究により把握されている．これらより，専門性向上を促すための体制整備が非常に重要且つ喫緊の課題であると考えられる．

必要な支援サービスを提供するためには，適切に個々の支援ニーズを把握する必要がある．そのため，国際的には，障害程度に関して知能指数(IQ)と適応状況から評価がなされている．しかし，我が国では，まだ障害の程度についてはIQのみが基準となっており，対人関係や社会性などに日々の生活や行動上の適応の困難さが明らかであってもIQが高いと支援サービスが提供されない．特に知的障害を伴わない自閉症スペクトラム障害などの発達障害児・者に対してIQに依存した評価のみでは，支援ニーズを十分に把握することが困難である．発達障害は近年，虐待発生リスクファクターとして，また被虐待体験が発達障害様状態を形成あるいは促進するといった子ども虐待との関連性の中で理解がなされ，概念が拡大している(増沢ら 2010)．これらと児童養護施設入所児童の半数以上が被虐待児である現状を踏まえれば，日常的な子ども支援の大前提としてなされるべきアセスメントにおいて，適応状況の正しい把握が必要不可欠であることが理解される．適応行動に関しては，児童養護施設一箇所（入所児童45名対象）における日本版 Vineland-II 適応行動尺度を用いた調査分析の結果，適応行動尺度では身辺自立を除く全ての下位領域で標準値を有意に下回る平均値が示された一方で，不適応行動尺度では内在化問題，外在化問題，総合得点のいずれも標準値を有意に上回る平均値が示されたとの報告(宮地ら 2014)がある．以上より，生活を共にしながら直接的な支援を行う職員には，子ども達の状態像を行動レベルで適切にアセスメントし，日常生活の中で適応行動を促進していくための具体的な手立てを講じていけ

る技術が、非常に基礎的な技術として必要になるものと考えらる。

近年、子どもの適応行動を促進する支援技術の獲得を促す取り組みには発達障害支援臨床現場で盛んに実施されている応用行動分析学や認知行動療法をベースとしたペアレント・トレーニング(以下、PTと記す)がある。親訓練(parent training)研究の歴史について免田(2011:63)は臨床研究としての流れを3期に分類しており、第3期(1985年から現在)は「多くのプログラムの効果研究や、様々な対象者への有効性が確認」された時期としている。

我が国の社会的養護現場では2000年代に入る頃からPTが徐々に活用され始め、特に子ども虐待の家族再統合を援助するという切り口から米国で最大の児童福祉施設であるGirls and Boys Townで親支援プログラムとして開発されたコモンセンス・ペアレンティング(Common Sense Parenting:以下CSPと記す)が認識されてきた。CSPはそもそも保護者対象のプログラムだが、最近では神戸少年の町版CSP(野口2008)のトレーナー養成講座やコモンセンス・ペアレンティング幼児版研修日本事務局による里親・児童福祉施設関係者様向けCSP(学齢期・スクールエイジ版)研修、小舎制養育研究会が主催するロスアンゼルスBoys Town児童養護技能研修など、専門職員向けの研修の実施が増え始めている。

PTが国内の発達障害支援領域でさかんに実施され、その効果が確認されるに従って「児童養護施設職員など親以外の者を対象とした適用例も見られるようになってきた(濱口2009:S80)」と指摘されるように支援者への応用の可能性が関係者に認識されてきている。児童養護施設における精研式ペアレントトレーニング研修(小平ら2012)はその一つとして考えられ、今後PTを活用した支援者教育が進んでいくのではないかと考えられる。

そこで、本研究は児童養護施設に入所する子ども達に対して日常生活場面において直接的な関わりを通して支援する職員に必要な基礎的な支援技術の修得を目指したスキルトレーニングプログラムの開発と効果測

定を目的として行われた。このプログラムを「児童養護施設スタッフトレーニングプログラム」と命名し、以下に示す手順（図1）に従って仮説を実証に導いていった。プログラムの開発および効果測定においては、ペアおよびグループワーク時の観察等の記録や、現状把握表、チームワーク支援実践記録表、チームワーク支援実践後の評価および反省表、主任との事後面接、プリ・ポストテストを基にして量的な分析および質的な分析を実施

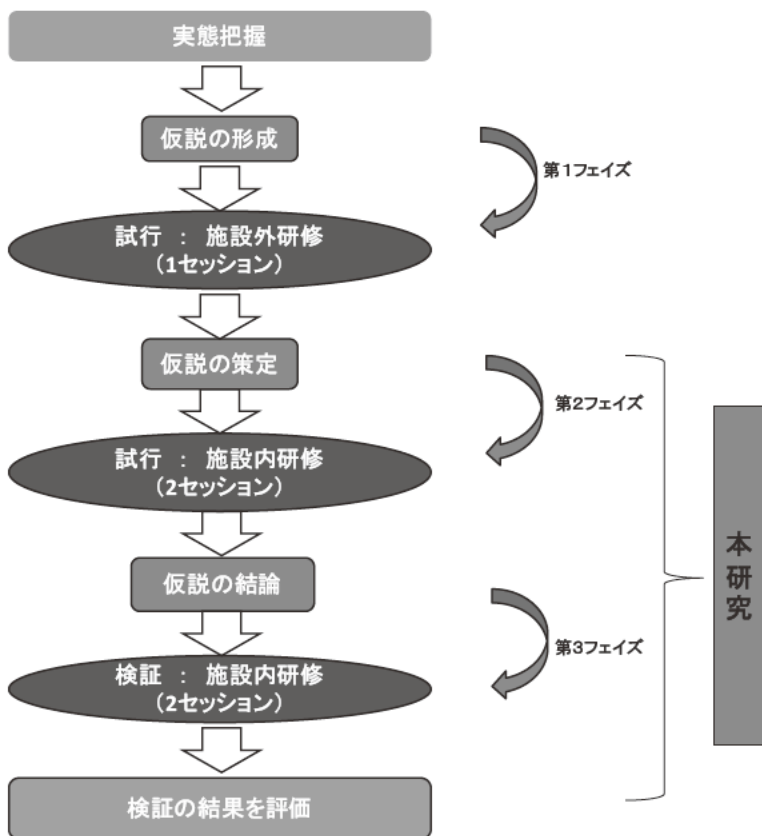


図1 仮説を実証に導くまでのフローチャートおよび本研究の位置

し、受講経験前後に生じる職員変容メカニズム等を明らかにしながら総合的に評価している。しかし字数に限りがあるため、本稿では、量的分析の結果のみを提示しプログラムの効果を明らかにすると共に、職員育成における今後の課題を提示する。

II 方法

本研究では現在国内で実施されている様々なPTの中から、東海地区の臨床家や研究者、発達障害当事者、家族らで運営しているNPO法人アスペ・エルデの会を基盤として開発されたPTプログラム（本稿では便宜上、以下、A-L式PTと記す）を、児童養護施設子ども達および職員の実態に応じて改変したスタッフトレーニング（以下、STと記す）プログラムを用いて職員研修を実施した。養育スタイル尺度（松岡ら2011）を本研究の対象者に適する項目内容に改変して、支援スタイルを評価するために作成した項目等で構成した質問紙調査を研修の事前・事後に実施し、効果測定および結果の評価を行なった。（SPSS 18.0J for Windows 使用）。

(1) 手順と本研究の位置

STプログラムの開発的研究は図1に示す通り、まず実態調査（宮地2011、宮地2012、宮地2013、宮地ら2014他）から把握した事実を踏まえて仮説を形成した。プログラムの実施（仮説の試行）にあたり、実施形式（研修形式）は施設外研修と施設内研修の2パターンに大別されるため、一般公募によって様々な施設から参加が可能な施設外研修を予備的調査・検討する機会として1セッション（第1フェイズ）設定し、仮説を策定した。第2フェイズでは、児童養護施設2ヶ所の施設内研修にて計2セッション試行する中で、仮説を試行し、新たに見出された改良点を基に仮説を修正した。なお、改良点として挙げたのは「導入部分の改良」、「反復受講可能な体制の整備」を行なうことであった。それらは、受講者がより積極

的に受講し効率的にプログラム内容を理解し技術を修得していけるよう導入で受講の動機付けに工夫を施すこと、そして手元に残る資料（冊子）を作成、配布し、復習などを可能にすることであり、プログラム内容自体の修正はなかった。第3フェイズでは、こうして導き出された仮説の結論を用いて別の施設2ヶ所という新しい経験的素材で最終的な検証を行い、全フェイズのまとめを基にして検証の結果を評価した。本稿は第2および第3フェイズをまとめ報告するものである。

(2) 倫理的配慮

本調査は中京大学大学院設置の倫理委員会へ事前に研究計画書を提出し、審査を受けた。データの管理と研究結果の学会等での公表については、施設名、児童名、回答者名等の匿名性を保証しプライバシー保護への十分な配慮のもとに行なう旨を回答者に確認した。

(3) A・L式ペアレント・トレーニングプログラム

A・L式PTの特徴は、PTを展開する際、現状把握表の作成という活字化を通した作業課題によって、保護者の頭の中を整理しながら進めるという手法である。我が国で実施されている精研式・奈良方式・肥前式など他の主なPT(山下1998；免田1992；北ら2009；岩坂2012等)は基本として、好ましくない行動を減らす方法、警告とペナルティーの与え方等といった問題行動への対処の仕方つまり介入方法を学ぶ事に力点を置き、子どもの行動修正を目指すプログラム内容となっている。その一方でA・L式ではまず現状を行動レベルで捉え、全体像の中で正しく把握しようとする点に1つ目の力点が置かれる。そして、困ったところとして漠然と認識するのではなく出来ているところに気づき誉めて対応できるよう母親の認知を修正する点にもう1つの力点が置かれている。その際のツールとして現状把握表が活用されている。厚生労働省平成25年度障害者総合福祉推進事業^{注1)}においては、A・L式PTは家族支援の導入としてのペアレントプログ

ラムと名付けた「入門編」にまとめられている(図2参照)。これらより、A-L式PTが複数あるPTの中で最も基礎的な内容のプログラムであるとの判断から、これをSTプログラムへの改変に採用した。なお、A-L式PTの有効性に関しては、保護者の精神健康状態の把握に抑うつ状態(ベック抑うつ質問票第二版:BDI-II)を、子育ての傾向として養育態度(養育スタイル尺度:松岡ら2011)を測定しPT効果を検討した結果、統計的に効果が実証されている(辻井2013:46-47)。

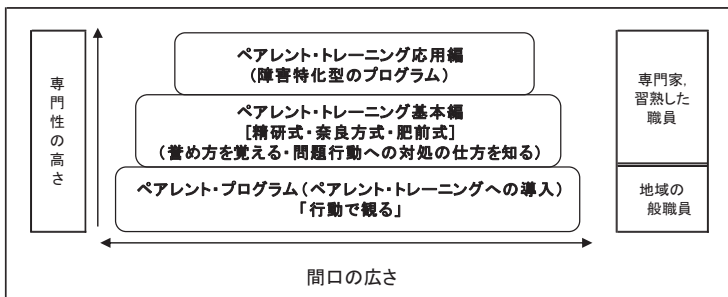


図2 ペアレントプログラムとペアレントトレーニングの関係、実施者の想定および家族支援技法の普及の階層

(出典: 特定非営利活動法人アスペ・エルデの会(2014年3月発行)の『厚生労働省平成25年度障害者総合福祉推進事業報告書家族支援体制整備事業の検証と家族支援の今後の方向性について』:75 および『楽しい子育てのためのペアレント・プログラムマニュアル』:2に掲載されている図を基に作成)

(4) STプログラムの各回の内容およびねらい

本稿では第1~第2フェイズを経て得られた仮説の結論としてのSTプログラム施設内研修版のみを表1に示した。1セッション90-120分、全4回を基本形とし、各回の間で実施すべき宿題が出題される。宿題によって受講回と次回、延いては第1~第4回まで全体に繋がりが生まれ、各回での学びを日々の支援の中で実践し、失敗や成功体験を通して技術を獲得、定着させていけるよう配慮されている。

表1 STプログラム施設内研修版(仮説の結論)

目標	<ul style="list-style-type: none"> 子どもの現状を「行動レベル」で捉え、褒めポイントの見つけ方と効果的な褒め方を身につける。 職員の協働による計画的な支援の重要性に気づく。 		
	プログラム	作業課題	各回のねらい
第1回	<ul style="list-style-type: none"> 導入(講義) STEP1:正しい現状把握 →行動で捉える STEP2:困った行動への対応 →環境調整 	<ul style="list-style-type: none"> ★作業課題(現状把握表作成1) ・動詞レベルで簡潔に記述 ・3つの観点による行動の分類 	「行動」で捉えられようとする。困った行動への分析視点と対応方法、および環境調整について学ぶ。
次回までの宿題	(1)項目を追加して書き直し、場所、時間等の分類が見やすいよう整理して現状把握表を2部ずつ作成する。(2)行動の出現回数等、カウント数を表記。環境調整部分は色分けする。(3)子どもを一つ褒める。(4)家族(配偶者)又は同僚を一つ褒めることを試みる。		
第2回	<ul style="list-style-type: none"> STEP3:行動のカテゴリ化 STEP4:効果的な褒め方 STEP5:ターゲット行動の設定 	<ul style="list-style-type: none"> ★作業課題(現状把握表作成2) ・動詞レベルで簡潔に記述 ・現状把握表内の項目をカテゴリ別にまとめる 	<ul style="list-style-type: none"> ・現状把握のために必要なより広い視点を学ぶ。 ・ターゲット行動、褒めポイント、褒め方(肯定的フィードバック方法)を学ぶ。
次回までの宿題	(1)現状把握表を完成させる(2部ずつ)。(2)褒める(肯定的フィードバック)のためのターゲット行動(3つ程度)に対して、実際に子どもを褒めてくる。カウントできる「頻度」と「時間」を子ども本人に伝え認識させながら。		
第3回	<ul style="list-style-type: none"> STEP6:自己覚知 STEP7:課題設定(スマルステップ) STEP8:チームワーク支援(準備) 	<ul style="list-style-type: none"> ★作業課題(現状把握表作成3) ・カテゴリ分けの確認 ・カテゴリ名を入れ、表完成 	<ul style="list-style-type: none"> ・自己覚知を促す。 ・課題設定の仕方を学ぶ。 ・チームワーク支援のための準備と共通認識を持つ。
次回までの宿題	(1)短期的な課題を職員と子どもで共有する機会を設けてみる。(2)褒めるためのターゲット行動(1つ~3つ程度)に対して、実際に職員間で共通認識の基に、チームワーク支援の実践として連携しながら褒める(肯定的フィードバックする)取り組みをする。チームワーク支援実践記録表を用いて、行動観察記録を取る。		
第4回	<ul style="list-style-type: none"> STEP9:実践の評価 →チームワーク支援の反省 まとめ 	<ul style="list-style-type: none"> ★実践後の評価および反省表作成 ・チームワーク支援実践記録表を基にして 	<ul style="list-style-type: none"> ・チームワーク支援の反省から個別のニーズに応じた適切な課題設定とターゲット行動に対する褒め方を話し合う。 ・まとめとして、正しい現状把握、具体的な支援方法、自己覚知等について、要点をおさえる。

(5) 研修の事前調査(プリテスト)および事後調査(ポストテスト)の項目

質問項目は、プリテストは「基礎項目」、「研修機会について」、「現場で必要とされる支援スキルについて」、「支援スタイルに関して」、「支援計画について」によって、ポストテストは「支援スタイルに関して(プリ同様)」、「支援計画について(プリ同様)」、「受講前後の変化について」、「感想(改善点)等」によって構成した。「支援スタイルに関して」は養育スタイル尺度(松岡ら2011)を参考にして児童養護施設職員向けの項目を作成し

た。なお、「支援計画について」の項目は、特に自立支援計画を策定する職員のみ回答を依頼した。第2フェイズでは予備調査として第2回目開始前に実施し分析を行った結果、本項目の必要性が把握されたため、第3フェイズでは他の項目と同様、第1回目開始前に調査を実施した。本稿では考察に必要な項目の集計および分析結果のみを提示した。

(6) 各フェイズの実施過程と基本属性の集計結果

第2および第3フェイズの対象や実施過程等をまとめ表2に示した。参加者数は合計75名、参加者の任用資格は保育士、児童指導員、その他(心理士、調理員、栄養士、施設長)であった。

表2 研修(ワークショップ)実施の経過および対象等に関するまとめ

開発の段階	第2フェイズ		第3フェイズ	
	② 愛知県内児童養護施設「A」施設内研修	③ 愛知県内児童養護施設「B」施設内研修	④ 愛知県内児童養護施設「C」施設内研修	⑤ 愛知県内児童養護施設「D」施設内研修
研修形式	年月日	年月日	年月日	年月日
第1回目	2012年 6月5日(火)	2012年 11月19日(月)	2013年 5月7日(火)	2013年 5月28日(火)
第2回目	2012年 7月6日(金)	2012年 12月17日(月)	2013年 5月21日(火)	2013年 6月11日(火)
第3回目	2012年 9月21日(金)	2013年 1月21日(月)	2013年 6月3日(月)	2013年 6月25日(火)
第4回目	2012年 11月30日(金)	2013年 2月18日(月)	2013年 6月18日(火)	2013年 7月9日(火)
場所	施設内(食堂)	施設内(食堂)	施設内(食堂)	施設内(会議室)
時間	午後 13:00 ~ 15:00 【120分間】	午後 13:30 ~ 15:00 (第2回目のみ 13:00~14:30) 【90分間】	午後 14:00 ~ 16:00 【120分間】	午後 12:00 ~ 14:00 【120分間】
参加者数	計23名(全職員)	計24名(全職員)	計12名(中堅以上の職員)	計16名(全職員)
平均年齢	33.12	33.82	39.75	27.21
経験年数	7.54	6.55	15.25	3.07

Ⅲ 結果

本研究では有効性を評価する指標として1) 支援スタイル, 2) 支援計画の2つの領域を取り上げた。それぞれについて、より重要な次元を見出すために行った探索的主成分分析に基づいて尺度構成を行い、得られた下位概念ごとに得点化して下位尺度を定義した。次にt検定によりそれらの下位尺度のプリ・ポスト比較を行い、効果の有無を明らかにすることを目

指した。

尺度構成：2つの領域ごとにプリ・ポストそれぞれを対象として主成分分析を行ったところ、データの絶対数が少なく、安定した結果が得られないことがわかったので、2つのウェーブのプリテストとポストテスト（同一の質問項目からなる）を縦につないだいわゆる vertical data (Ten Berge 1993:52) として主成分分析を行い、得られた主成分にもとづいて改めて尺度を構成した。

1). 支援スタイル

(1) 主成分分析結果

20項目に対する参加者の反応に基づいて、プロマックス回転を伴う主成分分析を行った。スクリープロットに見られる相関行列の固有値の推移と主成分負荷量より、6つの主成分が抽出された。プロマックス回転後の主成分負荷量行列を表3に示した。各主成分に高く負荷した項目の内容を基に、第1主成分を「現状把握」、第2主成分を「職員間相互理解」、第3主成分を「肯定的フィードバック」、第4主成分を「自己覚知」、第5主成分を「チームワーク」、第6主成分を「職場内相談」と、それぞれを命名した。

表3 支援スタイルの負荷量行列（プロマックス回転後）

1	子どものいいところを具体的に10個程度あげることができる。	0.572	0.232	-0.088	0.074	-0.099	0.258
4	子どもの頑張って(努力している)ところを具体的に10個程度あげることができる。	0.624	0.092	-0.051	0.138	-0.178	0.236
8	私は子どもの教育方針・支援方針に自信がある。	0.685	0.225	0.119	0.010	0.053	-0.280
22	子どもに対する正しい現状把握(見立て・課題設定)が出来ていると思う。	0.780	0.230	-0.123	-0.080	-0.067	-0.040
26	指示や声かけの際、子どもが理解しやさい表現方法とはどのようなのか把握している。	0.938	-0.312	-0.059	-0.047	0.217	-0.124
27	子どもが理解しやさい表現方法を用いて指示・声掛けをするよう心掛けている。	0.706	-0.239	0.080	0.037	0.245	0.077
28	職場の同僚共々の得意不得意を大体把握できている。	0.148	0.852	-0.017	0.004	-0.125	-0.104
31	職場において自分の得意不得意を、同僚に理解して貰えていると思う。	-0.239	0.700	-0.128	0.049	0.295	0.168
32	職場において自分の得意不得意を、上司に理解して貰えていると思う。	-0.046	0.714	-0.124	0.092	0.274	0.057
(3)	子どもを叱ることが多い。	-0.081	-0.001	0.914	0.052	-0.122	-0.040
(6)	子どもが言う事を聞かない場合、おどかしたりするよう強い厳しい叱り方をする。	-0.082	-0.300	0.842	0.082	0.090	0.234
7	子どもをほめることが多い。	0.324	0.262	0.553	-0.109	-0.055	0.226
23	自身のいいところを具体的に10個程度あげることができる。	0.036	0.117	0.196	0.741	0.045	-0.024
24	自身の頑張って(努力している)ところを具体的に10個程度あげることができる。	-0.076	0.167	0.243	0.845	0.060	-0.218
25	自身の苦手なところを認識し具体的にあげることができる。	0.043	-0.085	-0.199	0.732	0.002	-0.025
29	職場で子どもに対するチームワーク支援が比較的うまく出来ていると思う。	0.051	0.041	-0.019	0.202	0.735	0.104
30	職場の会議や引継ぎ等において、子どもの見立てや支援課題の共通認識が得られている。	0.147	0.073	-0.183	0.070	0.720	0.131
(9)	子どもは私が気になる行動(あるいは私を怒らせる行動)をすることが多い。	0.061	0.171	0.266	-0.325	0.570	-0.251
2	支援で困ったときは、上司や同僚に相談している。	0.165	-0.132	0.084	0.124	-0.007	0.692
(5)	支援で困ったときに、相談する相手がいなくて苦労することがある。	-0.156	0.142	0.148	-0.282	0.106	0.877

(2) 支援スタイル測定尺度の構成とプリ・ポスト比較結果

上記の6つの主成分に対応する各項目を加算して下位尺度を構成し、その信頼性を評価するために、クロンバックの α 係数を求めた(表4参照)。尺度値は各項目への反応を「全くそうではない」に[1], 「あまりそうではない」に[2], 「どちらともいえない」に[3], 「少しそう思う」に[4], 「とてもそう思う」に[5]を割り当て、相当得点から算出した平均値を基にプリとポストにおける比較を行なった。その際、尺度値の上昇が本研修の効果として解釈できるよう No.3 及び No.5, No.6, No.9 には、項目の内容から「全くそうではない」から「とてもそう思う」に、[5]から[1]と逆転した得点を割り当て算出した。その結果、職場内相談以外の全てにおいて得点の有意な上昇が示された。

表 4 支援スタイルに関する下位尺度の得点 (プリ・ポスト比較)

	度数		平均値		標準偏差		α 係数		t値	自由度	p値
	プリ	ポスト	プリ	ポスト	プリ	ポスト	プリ	ポスト			
1 (現状把握)	58	58	3.06	3.39	0.63	0.67	0.850	0.849	-4.38	57	0.000
2 (職員間相互理解)	61	61	3.27	3.49	0.86	0.72	0.862	0.745	-2.30	60	0.025
3 (肯定的フィードバック)	61	61	3.04	3.24	0.87	0.76	0.746	0.665	-2.15	60	0.036
4 (自己覚知)	60	60	2.81	3.67	0.90	0.80	0.749	0.693	-7.89	59	0.000
5 (チームワーク)	61	61	3.19	3.35	0.67	0.78	0.673	0.720	-2.06	60	0.044
6 (職場内相談)	60	60	3.94	4.03	0.81	0.76	0.590	0.431	-0.85	59	0.399

2) 支援計画

(1) 主成分分析結果

15項目に対する参加者の反応に基づいて、プロマックス回転を伴う主成分分析を行った。スクリープロットに見られる相関行列の固有値の推移と主成分負荷量の解釈可能性を考慮して、主成分数を3とした。プロマックス回転後の主成分負荷量行列を表5に示した。各主成分に高く負荷した項目の内容を基に、第1主成分を「短期的課題の子どもの共有」、第2主成分を「課題の職員間共有」、第3主成分を「自立支援計画の有効活用」と、それぞれを命名した。

表5 支援計画の負荷量行列 (プロマックス回転後)

	1	2	3
16 『短期的な目標（課題）』は、子どもとよく話し合い、合意の上で設定している。	.771	-.293	.132
10 子ども入所時には、施設生活の目標・施設の役割について、子ども自身が理解できる言葉で説明するように心掛けている。	.739	.049	-.090
13 日常的な支援は、課題達成的に計画的に進めるように心掛けている。	.719	-.168	.051
21 定期的に子どもと、短期的目標（課題）に対する振り返りの機会を設けている。	.682	-.152	.331
11 全員に安全で安心した生活を保障するために、施設内での禁止事項を明確に伝えている。	.660	.204	-.117
(35) 自立支援計画票は形式的な書類作成に留まり、実際には有効活用されていない。	-.643	.051	.453
(18) 『短期的な目標（課題）』達成のための『具体的な支援方法・手立て』に悩むときがある。	.106	-.764	.252
34 自立支援計画票は、子ども支援に有効的に活用されている。	.101	.701	-.098
12 子どもに対する行動観察を十分に実施した上で、支援計画を立てている。	-.081	.685	.114
17 『短期的な目標（課題）』は、職員間で十分に共有されている。	.187	.681	-.009
15 子ども『長期的な目標（課題）』については、職員間で十分に共有できている。	-.285	.625	.281
33 自立支援計画票の作成は、子どもの支援の方向性を確認するよい機会になっている。	.295	.608	.100
19 全児童の自立支援計画票内容を把握するための機会（会議等）が設定されている。	-.066	-.179	.744
14 速所までに達成すべき『長期的な目標（課題）』は、子どもと話し合い、共有できている。	-.033	.195	.556
20 日常的に、短期的目標（課題）を意識した、こまめな声かけを行なうようにしている。	.348	.199	.502

(2) 支援計画尺度の構成とプリ・ポスト比較結果

上記の3つの主成分に対応する各項目を加算して下位尺度を構成し、その信頼性を評価するために、クロンバックの α 係数を求めた(表6参照)。尺度値は各項目への反応を「全くそうではない」に[1], 「あまりそうではない」に[2], 「どちらともいえない」に[3], 「少しそう思う」に[4], 「とてもそう思う」に[5]を割り当て、相当得点から算出した平均値を基にプリとポストにおける比較を行なった。その際、尺度値の上昇が本トレーニングの効果として解釈できるよう No.18 及び No.35 については、項目の内容から、「全くそうではない」から「とてもそう思う」に[5]から[1]と逆転した得点を割り当て算出した。プリ・ポストにおける各尺度の得点を表6に示した。その結果、「短期的課題の子どもとの共有」及び「自立支援計画票の有効活用」で、プリ時に比してポスト時有意な上昇が示された。

表6 支援計画に関する下位尺度の得点 (プリ・ポスト比較)

	度数		平均値		標準偏差		α 係数		t値	自由度	p値
	プリ	ポスト	プリ	ポスト	プリ	ポスト	プリ	ポスト			
1 (短期的課題の子どもとの共有)	46	46	3.23	3.59	0.57	0.57	0.611	0.652	4.73	45	0.000
2 (課題の職員間共有)	47	47	3.68	3.71	0.57	0.54	0.692	0.826	0.42	46	0.674
3 (自立支援計画票の有効活用)	47	47	2.62	3.18	0.55	0.73	0.453	0.479	5.70	46	0.000

3) 効果測定結果とプログラム目標および内容との対応

支援スタイル全 20 項目, 支援計画 15 項目それぞれを用いて合成変量を算出し, その信頼性を評価するために, クロンバックの α 係数を求めた. プリ・ポスト別の合成変量の平均値と標準偏差及び t 検定の結果と共に表 7 に示した. 合成変量の比較においても支援スタイルと支援計画共に, プリよりもポストで合成変量の上昇がみられ, 有意差が示された.

表 7 合成変量 (プリ・ポスト別) の平均値と標準偏差及び t 検定の結果

		平均値	標準偏差	N	t値	自由度	p値	α
支援スタイル	プリ	3.16	0.50	57	-5.82	56	0.000	0.792
	ポスト	3.48	0.51	57				0.842
支援計画	プリ	3.23	0.46	45	-2.85	44	0.007	0.803
	ポスト	3.36	0.44	45				0.778

次に, 施設内研修版の目標は『子どもの現状を「行動レベル」で捉え, 褒めポイントのを見つけ方と効果的な褒め方を身につける.』, 『職員の協働による計画的な支援の重要性に気づく.』であった. 目標を達成するために設定したプログラムの内容と, それらに対応する下位尺度のプリ・ポストテスト比較結果をまとめ, 表 8 に示した. 内容に対応する支援スタイル, 支援計画に関する項目から構成した下位尺度得点を見ると, 内容に関連した 7 つの下位尺度においてプリテスト時に比してポストテスト時に尺度値の有意な上昇が確認された.

表 8 効果測定結果とプログラム目標および内容との照合表

目標	内容	プリ・ポストテスト (尺度値の有意な上昇)			
		支援スタイルに関する項目 下位尺度得点		支援計画に関する項目 下位尺度得点	
・子どもの現状を「行動レベル」で捉え、 褒めポイントのを見つけ方と 効果的な褒め方を身につける。	アセスメント (正しい褒め把握)	「現状把握」尺度	有り	「短期的課題の 子どもとの共有」尺度	有り
	課題設定の基礎				
	自己覚知	「自己覚知」尺度	有り		
	具体的な支援方法の基礎	「肯定的フィードバック」尺度	有り		
・職員の協働による計画的な支援の 重要性に気づく。	チームワーク支援	「職員間相互理解」尺度	有り	「自立支援計画票の 有効活用」尺度	有り
		「チームワーク」尺度	有り		

IV 考察

プログラム全体では合成変量の有意な上昇によって有効性が示唆された。目標を達成するために設定したプログラムの内容それぞれに対応する形でプリテスト時に比してポストテスト時に下位尺度得点の有意な上昇が確認された(表8参照)。

アセスメント(正しい現状把握)については、現状把握表を用いて職員の認知や思考の活字化を行いながら、頭の中の整理を行なったため、職員の認知や思考が他者からも見える形で残り、しかも時間の経過に左右されることなく記述した時点の状態を評価することが可能となるなど適切な方法であったと考えられた。

課題設定の基礎については、アンケートの支援計画に関する項目全体は子どもの入所段階から退所までの長期的なスパンで支援の計画性を把握出来るよう構成されているが、実際に研修内で実施したのは「ターゲット行動の設定」、「スモールステップ」についての理解と具体的な短期的な課題設定の仕方である。研修の中では課題が子ども自身の中で意識化されると取組みやすくなること、ターゲット行動は子どもの状態と意向を踏まえて設定すること等を学ぶため、「短期的課題の子どもとの共有」、「自立支援計画票の有効活用」において有意な上昇が示されたという結果は、ある程度想定内のものであった。ただ、支援計画に関する項目の検討はサンプル数の少なさから予備的検討段階にあると認識しており、今後サンプル数が増加した後の再検討や、受講後半年～1年を経過した後の変化の検証をするなどして改めて効果測定を試みる必要がある。

自己覚知については、全フェイズを通して自分のいいところ、適応的な行動に気づき、自分の発達のバラつきに気付いていくという視点で進められた。最も上昇が大きかったのはこの「自己覚知」であり、有意義であったことが示唆された。

具体的な支援方法については、下位尺度の「肯定的フィードバック」において平均値の上昇が確認されたことから、子どもを積極的に褒めていく

支援スタイルが促進されたと解釈できた。

チームワーク支援では、「職員間相互理解」と「チームワーク」において平均値の上昇が確認された。チームで子どもを“行動で捉える”という言葉が共通言語をもって現状を共有し、支援やフィードバックの方法についても具体的に共有できたことが、複数の職員からの一貫性ある支援に繋がったと解釈できた。このチームワーク支援は、上記のアセスメント、課題設定の基礎、自己覚知、具体的な支援方法を個々の職員が修得した上で初めて有効に機能するものである。

よってチームワーク支援をプログラム内で扱う場合には、先述の4つの内容が必要不可欠であり基礎的支援技術として上記内容を設定したことは、適切であったと判断された。

V 今後の課題

職員の支援スキル獲得は、基礎的スキルの修得（第1段階）と、その上に積み上げる専門的スキルの修得（第2段階）という2段階で捉える必要があり、本研究（ST）は第1段階の、より基礎的基本的なスキルトレーニングとして位置づけられるものと考えている。第1段階では、子ども達の様々なニーズに応えるためのアセスメントスキルを身につけ、発達のバラつきや発達障害、子ども虐待の後遺症としての発達障害等に対する理解を深めると同時に支援計画策定方法および具体的な支援方法（環境調整等）を身につけることが望ましい。さらに対人援助に必須の自己覚知を促すことで、より深い他者理解を可能にし、質の高い支援の実現に繋いでいく必要があるだろう。その上で第2段階としてすでに各地で実施されているプログラム（CSP、セカンドステップ、CAP、TEACCH等）やST応用編などを修得、活用しながら子どもの変容、行動修正を目指し発達を促進していくための各種支援ニーズに応じるために必要となる様々な専門的支援スキル及び、子どもに対する各種教育及びスキルトレーニングを実施できる技術を身に付けていくことを想定している。これは第2段階で修得する支

援技法は、適切なアセスメントで把握した子ども達の個性レベルのバラつきやニーズに適する形で応用的に活用できなければ絵に描いた餅になりかねないと考えられるからである。これらから社会的養護に携わる支援者の技術としての共通部分、所謂プラットフォーム（土台）に関する議論を、支援者と研究者との間でより積極的に行い、国内の研修体系を構築していくことが課題として挙げられる。

また本稿では児童養護施設4箇所を得られたプリ・ポストテストデータを基にした効果測定を試みており、サンプル数の少なさから結果の一般化という点において限界があった。短期的課題は、より多くの児童養護施設においてSTを実施し、十分なサンプル数に達した段階で効果測定に用いる尺度の標準化を改めて行い尺度の信頼性を検証すること、さらに職員のスキルアップを促す機会として積極的に提供すると共に効果測定結果を踏まえて現場のニーズにより適するよう改良を行うことであると認識している。

そして我が国の社会的養護現場の支援者の専門性向上、ケア体制の確立がなされることで、社会的養護現場の子ども達に一層適切な支援が提供されるように、STプログラムに限らず支援技術向上を目的とした研修時に活用できるツールとして様々なプログラムが国内で積極的に開発・提供されることが望まれる。

本論は2013年11月に中京大学大学院社会学研究科に提出された博士学位申請論文「児童養護施設職員のスキルトレーニングプログラムの開発に関する実証的研究 - 子どものケア体制確立を目指して -」^{註2)}の一部に加筆および修正したものである。

謝辞

研修に際して本プログラムを受講していただき、本調査にご協力いただきました児童養護施設職員などの支援者の皆様に、厚く御礼申し上げます。

注

- 1) 厚生労働省平成 25 年度障害者総合福祉推進事業 [指定課題 24]
http://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/shougaiyahukushi/cyousajigyou/sougoufukushi/h25_jigyo.html(厚生労働省ホームページ 2014 年 5 月 12 日検索)
- 2) 宮地菜穂子 (2014) 「児童養護施設職員のスキルトレーニングプログラムの開発に関する実証的研究 - 子どものケア体制確立を目指して -」中京大学学術情報リポジトリ
https://chukyo-u.repo.nii.ac.jp/?action=pages_view_main&active_action=repository_view_main_item_detail&item_id=7&item_no=1&page_id=13&block_id=21

文献

- Goodman, R. (2000) *Children of the Japanese State : The Changing Role of Child Protection Institutions in Contemporary Japan*, London : Oxford University Press. (=2006 津崎哲雄訳 (2006) 『日本の児童養護 - 児童養護学への招待 -』明石書店)
- 萩原總一郎 (分担研究者) (2008) 厚生労働科学研究費補助金 (子ども家庭総合研究事業) 『児童虐待等の子どもの被害、及び子どもの問題行動の予防・介入・ケアに関する研究』(主任研究者: 奥山真紀子), 「平成 17-19 年度総合研究報告書」(2008 年 3 月)における分担研究報告書『子ども虐待に対応するソーシャルワーカー及びケアワーカーのトレーニングに関する研究』
- 濱口佳和 (企画・司会)・三鈿泰代・三重野祥子他 (話題提供者) (2009) 「ペアレント・トレーニング研究の新展開: わが国の最近のペアレント・トレーニング研究の動向と今後の展望 (自主シンポジウム C7)」日本教育心理学会総会発表論文集 (51), S80-S81
- 岩坂英巳 (2012) 『困っている子をほめて育てるペアレント・トレーニングガイドブック - 活用のポイントと実践例 -』株式会社じほう
- 神田有希恵・森本寛訓・稲田正文 (2009) 「児童養護施設の施設内体験と感情状態 - 勤続年数による検討 -」『川崎医療福祉学会誌』19 (1) : 35-34

- 北道子・河内美恵・藤井和子編集（上林靖子監修）（2009）『こうすればいまくいく発達障害のペアレント・トレーニング実践マニュアル』中央法規出版株式会社
- 小平真希・伊東ゆたか・持丸由紀（2012）「児童養護施設における精研式ペアレント・トレーニング研修の実践：児童相談所における施設支援の取り組み（特集 第17回学術集会（いばらき大会）」『子どもの虐待とネグレクト』14（2）：174-182
- 増沢高（研究代表者）・大川浩明・南山今日子他（2010）「児童虐待に関する文献研究（第6報）子ども虐待と発達障害の関連に焦点をあてた文献の分析」『子どもの虹情報研修センター紀要』8：154-162
- 増沢高（2011）『事例で学ぶ 社会的養護児童のアセスメントー子どもの視点で考え、適切な支援を見出すために』株式会社明石書店
- 松岡弥玲・岡田涼・谷伊織他（2011）「養育スタイル尺度の作成：発達の变化とADHD傾向との関連から」『発達心理学研究』22（2）：179-188
- 免田賢・伊藤啓介・大隈紘子他（1995）「精神遅滞児の親訓練プログラムの開発とその効果」『行動療法研究』21：25-37
- 免田賢（2011）「親訓練研究の歴史と展望ー効果的プログラムの開発に向けてー（その1）」『仏教大学教育学部学会紀要』10：63-75
- 宮地菜穂子（2011）「児童養護施設におけるケア職員の離職の意思形成に至る要因」『子ども家庭福祉学』10：23-34
- 宮地菜穂子（2012）「子どもの集団生活支援を行う職員が抱える支援の困難さー児童養護施設及び情緒障害児短期治療施設の発達障害等の日常的な支援に工夫を要する子ども達に関する調査結果からー」『子ども家庭福祉学』12：67-79
- 宮地菜穂子（2013）「児童養護施設職員を対象とした研修の現状と課題ー愛知県内の児童養護施設ベテラン職員に対するインタビュー調査からー」『子ども家庭福祉学』13：1-12
- 宮地菜穂子・伊藤大幸・村上隆・辻井正次（2014）「児童養護施設入所児童の適応行動ー日本版 Vineland-II 適応行動尺度による検討ー」『精神医学』56（1）：43-52
- 野口啓示（2008）『被虐待児の家族支援ー家族再統合実践モデルと実践マニュアルの開発』 福村出版株式会社
- Ten Berge, J.M.F. (1993). *Least squares optimization in multivariate analysis*. Leiden: DSWO Press.
- 辻井正次・望月直人・高柳伸哉（2013）「子育て支援として、地域で保育士がペアレント・トレーニングを実施する」『月刊地域保健』44（1）：42-48

山下敏子 (1998) 『お母さんの学習室－発達障害児を育てる人のための親訓練プログラム』 二瓶社

山地明恵・宮本邦雄 (2012) 「児童養護施設職員のバーンアウトとその関連要因」
『東海学院大学紀要』 6: 305-313

