

# 児童養護施設職員の職場での意識変容に関する考察

— 成人学習論を手がかりにして —

山口 季 音

## 1. はじめに

本稿は、児童養護施設職員の職場での意識変容を成人学習論の観点で考察し、児童養護施設職員に関する今後の研究上の課題を提示するものである。この目的を達成するため、本稿では、児童養護施設職員に関する調査研究を検討し、職員が職場でどのように意識変容しているのかを明らかにする。

児童養護施設（以下、「施設」と略記する場合は児童養護施設を指す）とは、児童福祉法に定められた児童福祉施設の一つで、保護者の経済あるいは虐待などの問題を理由として家庭による養育が困難となった2歳から約18歳までの子どもを社会的に養護する場である。2011年10月現在、全国に578の児童養護施設があり、約3万人の子どもが生活している（厚生労働省2012）。

児童養護施設では、親などの保護者に代わって職員が不安定な環境から措置されてきた子どもと生活をともにし、その自立を支援することが求められている。こうした児童養護施設職員の養護実践のあり方に関してはこれまで多くの議論がなされており、特に「職員にはどのような役割が求められるのか」「どのようなスキルを身につけるべきか」といった議論が中心となっている。

その一方で、施設職員が職場で実践への意識をいかに変容させているのかについては、研修などで意識変容の重要性は訴えられていても、研究上このような視点で児童養護施設職員の実践を捉えようとする研究は少ない。児童養護施

設職員の職務の特徴を考えれば、意識変容に着目することは職員の実践を考えるうえで重要である。児童養護施設は家族の代替機能を期待される場であり、職員には「養育」に関する「専門性」が求められている。こうした営みを何らかの客観的な物差しで評価することは難しく、そもそも児童福祉に限らず、「福祉労働は人間の営みである生活そのものに対する働きかけであるため、ある特定の部位や生活場面だけを切り取って専門性を発揮するというところに馴染みにくい」（宮島 2004、p.215）と指摘されている。このため、施設職員は自らの職務がどのようなものなのかを、自身の経験や子どもおよび他の職員との相互作用を通じて文脈依存的に形成しなければならない。ここでは、職員が自身の実践をいかに意味づけているのが問題となる。

このように施設職員の職務の全体像をより理解し、研究上の課題を考えるため、職場において職員の意識変容がいかに起きているのかに迫る必要があるといえる。

## 2. 児童養護施設職員の職務と本稿の課題

児童養護施設は、職員が保護者に代わって24時間子どもと生活をともにする入所施設である。なお、児童福祉施設での養護形態は児童養護施設のような「入所養護」と、障害児通所支援における児童発達支援といった日中に療育やケアを行う「通所養護」の形態に大別されている（小池 2013、p.58）。こうした児童養護施設などの児童福祉施設に求められる「専門性」と

して、山縣（2007）では2点あげられている。

一つは、「子どもの日常生活を社会との関係のなかで円滑に営むことを支援すること」（同、p.101）である。すなわち、措置された子どもとともに日常生活を送ること自体が施設職員の職務となる。山縣は、「保護者でない人間が、本来なら非日常的な空間である施設で日常生活を保障する、あるいは失われた過去を含む再体験するという意味」（同、p.101）で、施設職員の実践には高度な専門性が求められるという。日常生活を送ること自体が職務ということは、児童養護施設での養育が、集団生活の中で行われていることからもうかがうことができる。児童養護施設はその運営形態に応じて、大舎制（1舎子ども20人以上の生活）、中舎制（13～19人）、小舎制（12人未満）と区別されている。なお、これらが併用されている場合もある（全国児童養護施設協議会 2010、p.4）。このように児童養護施設は集団生活が基本であり、その中で子どもに日常生活を保障するということは職員にとっては「職務」となっている<sup>1,2)</sup>。

山縣が指摘する児童養護施設など児童福祉施設職員のもう一つの「専門性」は、「利用者（子どもおよび家庭）の特殊性に対応する専門性」（山縣 2007、p.101）である。児童養護施設に措置されるに至った子ども、そしてその家庭は多くの問題を抱えている。そうした問題への対応として、具体的には、子どもへの治療的機能や、家族援助機能、子どもの自立を支援するためのリビングケア機能やアフターケア機能<sup>3)</sup>があげられ、さらに地域支援機能、里親支援機能など多岐に渡っている。現在、施設では施設心理士や家庭支援専門相談員など専門的な機能を果たすための職員が置かれてもいる（同、pp.101-102）。これらの期待される機能と職員の職務とのつながりは個々の施設で異なると考えられるが、こうした役割を果たすことも施設職員の「職務」となっている<sup>4)</sup>。

これまでに児童養護施設では、職員の職務達成のため、実践をふり返るための記録を取ることや、施設内や外部での研修、ベテラン職員が若手職員を支援するスーパービジョン体制の推進など、様々な職員の力量形成を促す学習の取り組みが行われている。たとえば『季刊「児童養護」』（Vol.36, No.3）では、児童養護施設での研修のあり方が特集されている。そこで村井（2006）は、児童養護の場で研修を通しての学びが求められていることと、そのようなニーズを受け、現場ではOJT、施設に講師を招く形の研修や集合研修、自己啓発研修など多様な形の研修がなされるようになったと指摘している。こうして施設職員の実践をめぐって、職員に期待される役割とそれらを達成するための学びを通じた意識変容の必要性が主張されている。

しかし、職員が職場において、どのような過程で学び、実践への意識を変容させていくのかという点はこれまで議論の中心にはなっていない。宮地（2013、p.10）は、施設職員へのインタビュー調査を通して施設での研修の現状と課題を考察する中で、現状では施設職員に求められる役割が拡充する一方で、職員への教育を支援する体制は十分整っていないと指摘している。

こうした現状を踏まえれば、施設職員の職場での意識変容を明らかにすることは重要である。そこで本稿では、施設職員が職場でどのように意識変容しているのかを児童養護施設職員に関する調査研究を検討することで明らかにし、個人の意識変容に着目する成人学習論の観点で考察することにした。施設職員が職場でどのように学び意識を変容させていったのか、あるいはその過程でどのような葛藤があったのかに迫ることは、職員への支援が効果的に行われる体制を探ることに寄与するといえるだろう。

### 3. 研究枠組み——成人学習論における意識変容

以下では、施設職員の職場での意識変容について考えるうえで、成人学習論における個人の意識変容のとらえ方について示す。

成人学習論において「学習」は、単に知識を習得する、という意味で用いられているのではなく、学習内容と学習者自身がすでに持つ経験との相互作用において行われるものと理解されている。ここで着目されるのが学習者の「意識変容」であり、個人の経験はそのための資源とみなされる。メリアムとカファレラは、経験からの学習について、「成人が現在の経験から学んだことを過去の経験や考えられうる未来の状態に結びつけることをともなうという概念」(Merriam & Caffarella 訳書 2005、p.291)と指摘している。

個人の意識が変容するためには、その経験を省察する必要がある。個人の省察に着目して「変容的学習」の理論を提起し、成人の学習に関する理論に大きな影響を与えたのが、メジロー(訳書 2012)である。変容的学習とは、「批判的な振り返りを通じ、ものの見方・感じ方・行為の仕方の習慣的な枠組みである準拠枠を変えていくような学習」(常葉・布施 2004a、p.87)を意味している。

メジローは批判的振り返りについて3つのパターンをあげている。それらは、第1に、「内容の省察」、第2に「プロセスの省察」、第3に「問題の想定省察」である(Mezirow, 訳書 2012、pp.145-147)。岩崎(2011、p.21)はこの3点について、以下のようにまとめている。まず、実際の経験それ自体について考える「内容の振り返り」、次に、経験の扱い方・問題解決方法について考える「プロセスの振り返り」、そして経験や問題について長年抱き続けた社会的に組み立てられた前提、信念、価値観を吟味する「前提の振り返り」である。

以上のような個人の批判的振り返りが、成人学習論において個人の意識変容を捉える主な焦点となる。

さらに岩崎は、成人の学習と意識変容を捉える理論に共通するものとして、「経験」、「批判的振り返り」とともに、「発達」をあげている(同、pp.19-22)。従来、「発達」といえば青年期に完了するものと考えられていたが、近年成達は生涯にわたるものという理解が広まっており、学習はその発達を促進するものとみなされている。また、成達を成長や価値あるものとみなすだけではなく、より価値中立的に個人のアイデンティティの形成とその変化を捉えようとするアプローチもみられているという(赤尾 2004)。たとえば、学習者の学習への意味づけの仕方を個人のナラティブ(物語)あるいはライフヒストリー(生活史)から迫るというアプローチがある(安藤 2004; Rossiter & Clark 訳書 2010など)。「生涯発達」という観点で見れば、こうしたアプローチによって学習者の意識変容を理解することも視野に入ってくるのである。

以上、成人学習論における個人の意識変容に迫るアプローチを提示した。本稿ではこうした議論を手掛かりとしながら、児童養護施設職員に関する調査研究の知見にみられる職員の意識変容を考察する。

### 4. 児童養護施設職員の職場における意識変容

#### 4.1 施設職員の意識変容 —— 個人の省察と集団内での相互作用

これまでの調査研究や報告において、施設職員の実践への意味づけがどう変容していったのか、その具体的な過程に焦点を当てた研究はあまりない。しかし、施設職員の実践について個人の経験を描いた援助技法や実践報告に関する文献で、職員個人の省察と意識変容の過程がい

くつか見受けられる。

たとえば山田（2002）は、自身の職員経験に基づき、心理学や精神医学における「愛着形成」に関する議論に依拠して虐待経験を有する子どもへの支援を論じている。そこでは、子どもとの信頼関係の形成には「子どもが虐待経験によって抱えることとなった過去の怒りや哀しみ、つまりは基本的な信頼感を形成できなかった出来事を施設職員に転移してくることに巻き込まれず」、子どもを信頼していることを提示できるかどうかの問題とされている（同、p.53）。

そして、自身がなぜ施設職員としてやってこられたのか自身の経験を語っている。山田は、暴力をふるったり反抗したりする子どもとの関わり合いがうまくいかないことを通して、そうした子どもを「問題を抱えた子ども」としか捉えられず、「問題のある子どもを治そう」という考え方をしていたことに気づいたという。さらに、援助者自身の気持ちが不安定であれば子どもは信頼しない、と子どもを問題視する見方から援助者自身の問題へと意識が変容していく様子が描かれている。このように意識が変容できた要因について、山田は、支援がうまくいなくても「子どもが何を言いたいのか」、つまり、子どもが職員に対して何を求めているのか常に内省し続けたことをあげている（同、pp.64-65）。

また、実践報告ではあるが、以下の大澤（2007）では、施設職員になる以前から児童養護の現場と関わっていた者の意識変容が明確に示されている。

大澤は児童福祉施設でのボランティアやアルバイト経験を経て、施設職員となった。その当初は、過去の経験から「就職してもすぐにやっていける」と考えていたという。しかし実際には、ボランティアやアルバイトとは違い、職員となって子どもに注意しなければならない立場になったこと、さらに、子どもが言うことを聞

いてくれなかったり嫌がらせをされたりしたこと、苛立ちを募らせてしまった。そうした経験を通して大澤は、子どもとうまくやれていると思っていた学生ボランティアの頃は、自分は子どもにとって普段いない人間であり、子どもを叱る必要もない子どもから「好かれやすい立場」であったに過ぎなかったことを実感したという。そのような子どもとの関わりを通して、大澤は「子どもと関わることは、いい面も悪い面も含めて『自分自身』と向き合う（向き合わされる）ということ」だと施設での実践について述べている（同、pp.195-201）。

以上の報告は山田（2002）と同様に、施設職員が自身の実践をふり返り、子どもと関わる以前に、自分の問題に向かい合っているのかという問いに立たされていることがわかる。

これらで示されている職員の意識変容は、職員が困難を抱えた子どもに接する中で自身の限界を感じつつ、同時に、職員自身の「子ども像」や「援助者としての位置」が相対化され、その現場や子どもに応じた個別具体的な「子ども側に立った視点」が構築される様子である。

もちろん、児童養護施設職員の実践は複数の職員によって成り立っているものであり、個人が自らの実践を振り返ることだけが意識変容につながるわけではない。山田（2002）や大澤（2007）で見られたような意識変容においても、周囲の仲間の重要性が指摘されている。

そこで、集団内での相互作用に焦点を当てる必要があるだろう。児童養護施設職員の集団内での「学び」に関する調査研究として、レイヴとウェンガーの「状況的学習論」における「正統的周辺参加」（Lave and Wenger 訳書 1993）の観点から、児童養護施設職員のアイデンティティ形成と集団内の相互作用に着目した岡本（2012a; 2012b）がある。

「状況的学習」とは、ある集団における活動に参加することを通じた学習を指しており、そ

うした学習が可能となる特定の実践を共有する人々の集まりを「実践共同体」という。レイヴとウェンガーは「新参者が実践共同体の一部に加わっていくプロセス」(Lave and Wenger 訳書 1993, p.2)として「正統的周辺参加」という概念を提起し、新参者が実践への参加を通して、徐々に職業集団の一員となっていくプロセスに注目している。

岡本は施設職員の離職しやすい環境に言及し、職員の「専門性」とその継承が保障される職場環境について論じている。具体的には職員へのインタビュー調査を通して、児童養護施設の職員集団において「正統的周辺参加の保障」と「アイデンティティの形成」がいかに行われているのかに迫り、施設職員がいかに職員集団の一員となっていくのかを考察している。

まず、児童養護施設において正統的周辺参加、つまり実践へ徐々に参加していくことの保障が行われる重要性が指摘されている。岡本は、若手職員が「先輩職員に声をかけてもらう」、「フォローしてもらう」、「責任のある仕事を任される」といった相互作用を通して、職場への所属感を強めているという(岡本 2012b, pp.79-80)。

次に、実践への参加や職員のアイデンティティ形成を促進するのは、先輩職員をロールモデルとすることだと指摘している。他の職員が書いた記録をふり返ることや、職員の実践を実際に目にするすることで、若手職員は「実践を共有し」、さらにその参加が促進されるという(同, pp.81-83)。

他の職員とのやり取りを通じた職員の意識変容から見いだせるのは、職員が自らの経験に頼るのではなく、他者の見方を知るという意味での「援助者」としての位置の相対化である。このような変容は、岡本(2012a, p.226)で紹介されているベテラン職員の事例で明確にみられる。その事例には、あるベテランの施設職員が

過去に複数の職員との話し合いにおいて、子どもに関する「見立て」が自分だけ周りと違うことに気づき、「自分が持っている子どもに関する情報を、他の職員からのものとすり合わせ」ることに思い至った様子がある。

また職員間だけではなく、子どもとの関わりという実践のなかでも、自らの考えや立場の問い直しがみられる。ある職員は、子どもへ「注意しなければいけないからする」のではなく、真剣に子どもを「叱ること」ができたときに、職員の一員になれたと感じたといい、「こちらが真剣だと、子どもにもわかるんだと思った」と語っている(岡本 2012b, pp.79-81)。ここには、山田(2002)や大澤(2007)と同様に、子どもと「真剣」に向かい合っているのかという職員の自省と意識変容が見て取れる。

職員集団での相互作用に着目した研究では、「子どもの理解」への意識変容における、周囲の支援の重要性が示されていた。職員集団での相互作用に注目し、若手職員の実践への意識がいかに変容するのかを具体的にみることは、職員に期待される役割を果たすうえで大きな示唆になると考えられる。

以上、これまでの研究でみられる児童養護施設職員の意識変容は、第1に、職員が抱いていた「子ども像」を変化させたこと、第2に、職員が「援助者」としての自らの位置を相対化させたことが見出された。これら職員の意識変容をもたらした主要因を、成人学習論における「批判的ふりかえり」の観点から捉えると、次のように考えることができるだろう。

まず、「施設の子どもの像」の相対化をもたらしたのは、子どもとの関わりがうまくいかない、あるいは子どもから受けた暴力や暴言、嫌がらせといった職員にとって「負」の経験であった。これは、実際の経験について考える「内容のふり返し」によるものと考えられる。

次に、援助者としての自らの位置を相対化を

もたらしたのは、子どもや他の職員との交流から、自身が想定する支援方法とは異なる方法に気づいたことであった。これは、どのように自分自身の葛藤と折り合いをつけ、実践に取り組むか考えるうえでの認識の転換であり、経験の扱い方・問題解決方法について考える「プロセスのふり返し」によるものとみなすことができる。

一方、施設職員の意識変容に関する議論における集団内の相互作用や個人の内省には、個人の社会的・歴史的背景が十分に考慮されていない傾向がある。これまで示されてきた職場での意識変容をもたらす職員の「ふり返し」は、あくまで子どもとの関わりや職員との相互作用に限定された「ふり返し」なのである。

職場での個人のふり返しには、実際の職場での実践だけではなく、職員になる以前に蓄積してきた経験や職場以外での関係が大きく関与している。特に施設職員のように「生活を営むこと」自体が職務である場合、職員が実践をふり返るうえで、自らの生活体験がより重要となると考えられる。焦点を職場での実践に絞ることで、職員個人が過去に蓄積してきた経験や価値観が、職場での意識変容にいかに関与しているかが見落とされやすくなってしまいうだろう。こうした文脈によれば、施設職員の職場での意識変容を明確に捉えるためには、メジローのいう「前提のふり返し」に着目する必要がある。

「前提の振り返り」における前提とは、経験や問題についての前提、信念、価値観であり、人々が内面化する社会規範として捉えることができるだろう。塩田（2008、p.163）では、施設職員の「人生観、ジェンダー観、人権感覚、学びのプロセス等の相違」がもたらす職員間での対立の解消は容易ではないと指摘されている。その意味で、ジェンダー観や人権感覚など、これら個人の内面化された社会規範に焦点を当てて職員の職場での意識変容を捉えることで、

職員の葛藤により迫ることができると考えられる。

#### 4.2 施設職員の職場での意識変容と「前提のふり返し」——ジェンダーの視点から

最後に、職員の「前提のふり返し」に焦点を当てることで、施設職員の職場での意識変容にどのように迫ることができると考えてみたい。

本稿ではその一つの例として、ジェンダーに着目した分析の意義を提示する。「社会的文化的性別」とされる「ジェンダー」概念には多様な見方がある。加藤（2006、pp.23-34）では、ジェンダーが実際に使用される場合の意味を「性別そのもの」、「自分の性別が何かという意識」、「社会的につくられた男女差」、「社会的につくられた男女別の役割」と大きく4通りに分けている。本稿でいう「ジェンダーの視点」とは、4つめの意味、ある文脈のなかで女性および男性に期待される役割についてである。

成人学習論において、ジェンダーの問題、特に女性の学習に着目することは重要な課題となっている。というのも、成人の学習や生涯発達に関する議論において、男女の経験の違いが看過され、女性の経験や学習に焦点があまり当てられてこなかったという批判がなされているからである（赤尾 2004; Hayes & Flannery 訳書 2009など）<sup>5)</sup>。常葉-布施（2004b、p.91）は「女性の学習と意識変容」を捉えるうえで「女性の文脈に即して」考える必要があるといい、「女性学習者の経験（感情表現や反応など）を、ジェンダーの作用によって形成されたものとして理解する」アプローチと、「女性の学習を、学習活動の場の外（家庭や職場、友人関係など）で女性がおかれている状況と関連づけて解釈するアプローチ」をあげている。ここでいう「女性の文脈」とは、たとえば、「常に他者との協調的な雰囲気を作り、周囲に配慮した言動をと

るよう期待される」ことである。すなわち、社会的につくられた男女別の役割としてのジェンダーとして考えられる。

児童養護施設職員の職務の特徴に鑑みれば、職員の意識変容や学びを考えるうえで、ジェンダーの視点の重要性を指摘することができる。なぜなら、児童養護施設は、「女性化」した領域として捉えることができるからである。それはまず、職員の男女比である。福祉現場は総じて女性の割合が高いように、児童養護施設も同様である。多賀ほか（2012、p.102）では、某県管轄下の全施設における職員の男女比が示されているが、2009年3月現在、全職員369名中、女性が7割以上（267名）を占め、男性は3割以下（102名）となっている。こうした女性が多い職場であるため、女性職員が就労継続できるような職場環境になるよう改善が必要であるとも指摘されている（たとえば岡本2011、p.58; 宮地 2011、p.32）。

次に、児童養護施設における「子育て」や「ケア」といった実践は、既存の社会においてはより女性性と結びついたものとして考えられる。江原は、「男性は仕事、女性は家事育児」に代表される「性別分業」のジェンダー規範は、単に男女で異なる役割を割り当てているのではなく、男性に「活動の主体」としての位置を、女性に「活動を行っている者を支える役回り」としての位置を与える傾向があると指摘する（江原 2001、pp.131-132）。実際、「施設が疑似家族の役割を受け持ち、そこで働く職員もそれぞれ固定化された性別役割を担うことが当然視された経緯」があると、施設でのジェンダー問題が言及されている（木全 2005、p.105）。

こうした文脈からすれば、職場での意識変容において、個人が内面化してきたジェンダーに関する規範が大きく影響する可能性がある。伊藤は施設職員への質問紙調査により職場での問題意識について考察し、職員のストレスに関し

て男女で差はみられなかったものの、自由記述には女性ならではの語りがみられたという（伊藤 2007、pp.112-113）。そこには、女性が出産や育児をやめざるをえない施設の職場環境や、女性は「長く働けないという暗黙の了解」があるといったジェンダー問題が見て取れる。

さらに、若手職員のための参考書『どうしよう こんなとき!!』のなかで、女性職員が自分の子どもを育てつつ、施設の子どもと関わることの葛藤が示されている語りがみられる（富川 2011）。そこでは、「施設の子どもをいつも優先して、自分の子どもの気持ちはいつも後回しにしていました」（同、p.45）という葛藤が示されている。こうした語りからは、「一般家庭」がモデルの一つとされる児童養護施設で女性職員に求められる母親役割と、家庭での母親役割という二つの場でのジェンダー規範の間で、女性職員が葛藤を強めていることが示唆されているのではないだろうか。

ただし、児童養護施設にあるジェンダー問題は女性だけの問題ではない。伊藤（2007、p.113）では女性職員よりも数は少ないながらも、男性職員により特徴的とみられる自由記述の回答もみられるという。そこには現在の施設の給与体制では家庭を養えない、といった記述があり、男性職員がジェンダー規範を達成できないが故の悩みを抱えていることがうかがえる。

このように職員の実践において、ジェンダーの影響をうかがうことができる。とすれば、職場での意識変容もジェンダーの視点でみることで、そのプロセスをより明確に理解することができるだろう。たとえば、職員個人のライフヒストリーをジェンダーの視点で分析することがあげられる。これまでの研究で指摘されている職場での女性特有の困難、たとえば女性が施設で「長く働けないという暗黙の了解」があるとすれば、それは職場環境とともに、個人の人生

の中で形作られたジェンダーに関する規範によるところも大きいのではないかと考えられるからである。こうしてジェンダーの視点から職員のライフヒストリーと実践との関係を見ることで、職員の職場での悩みや葛藤がどのようにして生じているのかをより具体的に把握でき、職員の意識変容により迫ることができるのである。

もちろん、「前提のふり返し」における「前提」はジェンダーに限定されるものではない。塩田(2008,p.163)が指摘するような「人生観」や「人権感覚」、さらにいえば、施設職員の職場での意識変容には、職員個人が内面化する「家族とは何か」という家族に関する規範も大きく関与していると思われる。こうした、職員の実践への解釈を左右する社会規範への着目は、職員の実践を理解するうえで有用といえるだろう。

## 5. おわりに

これまで施設職員の職場での意識変容は研修などでその重要性が訴えられてきたが、研究上職員の意識変容を捉えようとする研究は少ない。本稿では、児童養護施設職員に関する研究上の課題について考えるため、成人学習論を手掛かりに児童養護施設職員の職場での意識変容について考察してきた。

本稿の目的のため、施設職員の実践が描かれている調査研究や実践報告を検討した結果、職員個人の内省、あるいは子どもや職員集団での相互作用を通して、職員の「子ども像」の変化や職員が自らの「援助者」としての立場を相対化させるという意識変容の様子が明らかにされた。これらの職員の意識変容を成人学習論の「批判的ふり返し」の観点から考察し、得られた結果は以下の通りである。

第1に、子どもとの関わり自体をふり返る「内容のふり返し」が、職員の「子ども像」の変化を促していたこと、第2に、経験の扱い

方・問題解決方法について考える「プロセスのふり返し」が、職員に「援助者」としての位置の相対化をもたらしていたことである。

第3に、これまでの調査研究で示されている職員の意識変容をもたらす「ふり返し」は、職場での子どもとの関わりや仕事の場での職員との相互作用に限定された「ふり返し」であり、職員の価値観や規範といった「前提のふり返し」についてはほとんど言及されていなかったことがわかった。そこで本稿では、ジェンダーに関する規範を一つの例として、「前提の振り返し」に着目することで施設職員の悩みや葛藤により迫れることを示した。

以上、成人学習論の観点からの考察により提示される今後の児童養護施設職員に関する研究課題は、職員の職場での意識変容を、職員が内面化した「前提」、本稿でいう社会規範を視野に入れて分析することである。これまで論じてきたように、施設職員の職務の全体像を理解し、その課題に迫るうえで、意識変容の過程を捉えることは重要である。その際に、具体的な職場での実践のみならず、職員個人の価値規範という「前提」に焦点を当てることで、職員個人の職場での意識変容をより明確に捉えることができる。このことは、現場で求められる力量形成のために施設職員をいかに支援していくことができるのか、その対策への手がかりを模索するうえで不可欠なものといえるだろう。

## 注

- 1) 児童養護施設の集団を基礎とした施設養護に関しては、1950年ごろにその是非をめぐる論争が起こった。この論争を「ホスピタリズム論争」という。この発端は、施設での集団生活が子どもの発達を阻害しているという批判である。ただし、この批判については科学的な因果関係が証明されてい



るわけではない。このホスピタリズム論争の詳細については、飯浜（2005）を参照。近年では、施設での生活をより家庭的なものにするため、子どもの定員を6名とする地域小規模児童養護施設など施設の小規模化を推進する流れが強まっており、職員の実践のあり方が問われている。

- 2) 施設での集団生活に関して、常に問題とされているのが、子どもの人数に対する職員の人数の少なさである。現在、施設の運営基準では、2歳未満の幼児1.6人につき職員1人、満3歳以上の幼児4人につき職員1人、6歳以上の少年5.5名につき職員1人と定められている（児童福祉施設の設備及び運営に関する基準第42条第6項）。施設職員は、困難な背景を抱えた子ども一人一人に細やかな対応をすることが求められているが、職員と子どもの人数差はそうした職務に対して不十分であり、職員への負担も非常に大きい。それは施設職員が、「2年目が中堅、3年目がベテラン」（木全1996、p.159）といわれていることからもうかがえる。神奈川県にある民間の19の児童養護施設で調査を実施した岡本（2000）では、毎年約20%もの職員が離職している実態が示されている。
- 3) リービングケアは「退所に向けての取組」であり、社会的養護のもとで生活する子どもが高校卒業等により退所する場合、あるいは家族と一緒に生活する事になった場合の退所に向けたケアプログラムとして行われるものである。一方、アフターケアは施設の子どもの「退所後の援助」である（山縣2008、pp.1-2）。
- 4) このような施設職員の職務としてたびたび言及されているのが、被虐待児へのケアである。厚生労働省によると、児童養護施設に措置された子どものうち、被虐待児の割

合は53.4%だという（厚生労働省 2009）。近年、児童養護施設に措置される子どもにおける被虐待児の割合が増加しているといわれており、そのような子どものニーズへの対応が求められている（山田 2002; 黒田 2009など）。また、そもそも、施設の子どもの多くが措置される以前に不安定な家庭生活を送っていたことを考えれば、職員に求められるケアという役割は被虐待児に限った話ではないといえる。また、被虐待児へのケアに加え、近年の児童養護施設職員の実践課題として「発達障害」の子どもへの対応があげられる。木全ほか編著（2010）では、こうした子どもへの支援事例が紹介されている。

- 5) 日本において社会教育施設での学習者は女性を中心であり、女性の学習は中心的な研究課題であった。しかし槇石（2005）では、女性の学習が注目された1970年代以降、研究の焦点は行政が展開する「女性問題学習」の社会教育学級・講座に限られがちであり、「社会活動への参加と女性の学習との関連」に関する研究は大きな流れにはなっていないと指摘されている。

#### 参考文献

- 赤尾勝己（2004）「生涯発達 —— 物語としての発達という視点」赤尾勝己編『生涯学習理論を学ぶ人のために』世界思想社、pp.115-139
- 安藤耕己（2004）「成人の学習におけるライフ・ヒストリー法 —— 学習の意味を人生に即してみる」日本社会教育学会編『成人の学習（日本の社会教育 第48集）』、pp.45-56
- 江原由美子（2001）『ジェンダー秩序』勁草書房
- Hayes, E. and Flannery, D. D. (2002) *Women*

- as Learners: The Significance of Gender in Adult Learning*, John Wiley & Sons.(= 入江直子・三輪健二監訳『成人女性の学習 — ジェンダーの視点からの問い直し』鳳書房)
- 飯浜浩幸 (2005) 「施設養護と施設形態」北川清一編著『児童福祉施設と実践方法 — 養護原理とソーシャルワーク』中央法規、pp.185-198
- 伊藤嘉余子 (2007) 『児童養護施設におけるレジデンシャルワーク — 施設職員の職場環境とストレス』明石書店
- 岩崎久美子 (2011) 「意識変容の学習」立田慶裕・井上豊久・岩崎久美子・金藤ふゆ子・荻野亮吾『生涯学習の理論 — 新たなパースペクティブ』福村出版、pp.14-32
- 加藤秀一 (2006) 『知らないと恥ずかしいジェンダー学入門』朝日新聞社
- 木全和巳 (1996) 「子どもの権利保障と施設職員 — 『子どもの権利条約』時代の『生活施設』職員の『働き方』」浅倉恵一・峰島厚編著『「子どもの権利条約」時代の児童福祉② 子どもの生活と施設』ミネルヴァ書房、pp.156-168
- 木全和巳 (2005) 「多様な性とジェンダーについて考えよう② 男は外回り、女は……」“人間と性”教育研究協議会児童養護施設サークル編『子どもたちと育みあうセクシュアリティ — 児童養護施設での性と生の支援実践』クリエイツかもがわ、p.105
- 木全和巳・吉村譲・堀場純矢・安形元伸編著 (2010) 『児童養護施設でくらす「発達障害」の子どもたち — 理解と支援への手掛かり』福村出版
- 黒田邦夫 (2009) 「児童養護施設に何が起きているのか — 被虐待児の増加と求められる職員像」浅井春夫・金澤誠一編『福祉・保育の現場の貧困 — 人間の安全保障を求めて』明石書店、pp.106-119
- 小池由佳 (2013) 「社会的養護の体系 — 家庭・施設・里親」小池由佳・山縣文治編著『社会的養護 [第3版]』ミネルヴァ書房、pp.56-64
- 厚生労働省 (2009) 「児童養護施設入所児童等調査結果 (平成20年2月1日現在)」
- 厚生労働省 (2012) 「平成23年社会福祉施設等調査」
- Lave, J. and Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation* Cambridge University Press (= 1993, 佐伯胖訳『状況に埋め込まれた学習 正統的周辺参加』産業図書)
- 槇石多希子 (2005) 「エージェンシーとしての女性と学習 — 「女性問題学習」論を越えて」高橋満・槇石多希子編著『ジェンダーと成人教育』創風社、pp.25-57
- Merriam, S. B. and Caffarella, R. S. (1999) *Learning in Adulthood: A Comprehensive Guide (2 ed)*, John Wiley & Sons. (= 2005, 立田慶裕・三輪健二『成人期の学習 — 理論と実践』鳳書房)
- Mezirow, J. (1991) *Transformative Dimensions of Adult Learning*, Jossay-Bass. (= 2012, 金澤陸・三輪健二監訳『おとなの学びと学習 — 変容的学習とは何か』鳳書房)
- 宮島敏 (2004) 「社会福祉系職員集団の力量形成と学習組織」日本社会教育学会編前掲書、pp.214-227
- 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』第10号、pp.23-33
- 宮地菜穂子 (2013) 「児童養護施設職員を対象とした研究の現状と課題」『子ども家庭福祉学』第13号、pp.1-12
- 村井美紀 (2006) 「児童養護施設における職員

- 研修のあり方』『季刊「児童養護」』全国児童養護施設協議会、p.19
- 大澤徳和（2007）「小舎制施設での実践 — 子どもたちの生活と私」長谷川真人・堀場純矢編著『児童養護施設の援助実践』三学出版、pp.195-201
- 岡本眞幸、2000、「児童養護施設職員の職場定着に関わる施設の労働体制上の問題点 — 施設最低基準等の政策レベルの問題と個々の施設レベルの問題に着目して」『横浜女子短期大学紀要』15、pp.1-12
- 岡本晴美（2011）『「施設形態」からみた児童養護施設職員の『就労継続』と『専門性の形成』を保障する職場環境』『福祉教育開発センター紀要』第8号、pp.53-77
- 岡本晴美（2012a）「アイデンティティを育む職場づくり」空閑浩人編著『ソーシャルワーカー論 — 「かかわり続ける専門職」のアイデンティティ』ミネルヴァ書房、pp.212-235
- 岡本晴美（2012b）「状況論的アプローチから見た児童養護施設の職場環境に関する一考察 — 職員の『専門性』の形成・継承を支える職場環境」『福祉教育開発センター紀要』第9号、pp.75-87
- Rossiter, M. and Clark, M. C. (ed) (2010) *Narrative Perspectives on Adult Education: New Directions for Adult and Continuing Education*, No.126, Wiley Periodicals, Inc., A Wiley Company (= 立田慶裕・岩崎久美子・金藤ふゆ子・佐藤智子・荻野亮吾訳 (2012)『成人のナラティブ学習 — 人生の可能性を開くアプローチ』福村出版)
- 塩田規子（2008）「児童養護施設のソーシャルワーク実践 — 初歩から始めた成立可能性への探索」『ソーシャルワーク研究』34（2）、pp.158-163
- 全国児童養護施設協議会、2010、「もっと、もっと知ってほしい児童養護施設（改訂版）」<http://www.zenyokyo.gr.jp/motto.pdf>（2013年12月16日最終確認）
- 多賀太・山口季音・狩野博美・吉田由似（2012）「児童養護施設における暴力の実態 — A県管轄下の全施設調査から」『関西大学人権問題研究室紀要』第63号、pp.99-124
- 常葉-布施美穂（2004a）「変容的学習 — J・メジローの理論をめぐって」赤尾勝己編前掲書、pp.87-114
- 常葉-布施美穂（2004b）『「成人」の学習論再考 — メジロー理論の中の『女性の学習』に注目して』日本社会教育学会編前掲書、pp.85-97
- 富川美也子（2011）「女性が働くとき — 子どもたちや仲間を支えられて」こどもサポートネットあいち（『どうしよう こんなとき!! 児童養護施設の若き実践者のために』三学出版、pp.44-46
- 山田勝美（2002）「児童養護施設における虐待を受けた子どもへの自立支援 — 施設職員にとっての『自立』と『自立支援』」村井美紀・小林英義編著『虐待を受けた子どもへの自立支援 — 福祉実践からの提言』中央法規、pp.43-69
- 山縣文治（2007）「社会的養護システム変革と児童養護施設の地域化・小規模化」山縣文治・林浩康編著『社会的養護の現状と近未来』明石書店、pp.96-112
- 山縣文治（2008）「自立支援とリービングケア」東京都社会福祉協議会児童部会リービングケア委員会編『Leaving Care — 児童養護施設職員のための自立支援ハンドブック』東京都社会福祉協議会児童部会、pp.1-2