

研究報告

児童養護施設入所児童に対する性(生)教育プログラムの効果測定

榊原 文¹⁾ 藤原映久²⁾

抄録：本研究は、児童間性暴力防止のために開発した児童養護施設入所児童への性(生)教育プログラムの効果を測定することを目的とした。

プログラム実施による児童と施設職員の行動変容を測定するため、施設職員が記入する4種類の評価測定質問紙を実施した。その結果、「幼児の状況に関するアンケート」では、「性行動のルール」「感情理解」「生活のルール」「清潔行動」「自己肯定感」の全領域で効果が認められ、プログラム実施後3ヶ月間、効果の持続が示された。また、「子どもの行動傾向評価」でも、「攻撃性」「自己抑制」「衝動・多動性」で効果が認められた。一方、「職員の養育指導に関するアンケート」では、「性行動のルールの指導」「感情教育」で、実施後3ヶ月間、効果の持続が認められたが、「生活のルールの指導」「衛生指導」「自己肯定感を高める関わり」では効果が認められなかった。「児童養護施設職員のストレス尺度」では、全因子でストレスの低減が認められた。

今後もプログラムの学習効果を維持するために、定期的にプログラムを実施することが必要である。また、プログラム内容が職員の生活場面での指導に生かされるように職員向けの研修が必要である。

子どもの虐待とネグレクト, 13; 396-408, 2011

Key Words：児童養護施設, 児童間暴力, 性(生)教育プログラム, 児童相談所, 効果測定
foster home, violence between children, sex education and life skill program, child guidance center, program assessment

I はじめに

児童養護施設内の児童間暴力は、特定の地域や児童の指導が困難になっている施設における話ではなく、全国的に認められており、身体的暴力にとどまらず、異性間・同性間の性暴力も生じている(田嶋, 2009)。中でも性暴力は、児童の「性の健康発達」を阻害し、情緒や行動面に深刻な影響をもたらす。その上、施設職員にとっても、「性」が絡むために感情や意識が揺さぶられ、職員間での対応の一貫性が揺れやすい問題である(柳澤ら,

2010)。

著者らも、児童間性暴力が児童にもたらす深刻な影響を危惧し、児童養護施設内の児童間性暴力の防止を目指して、施設職員との連携のもと、幼児向け性(生)教育プログラムを開発・実施してきた(榊原ら, 2010a)。性(生)教育とは、「自分と他者が心身ともに気持ちよく健康に生きるための考え方やスキルを身につけるための教育」である。性(生)教育プログラムの開発にあたっては、児童養護施設に入所する児童の多くが、児童虐待などの養育環境上の課題から生活スキルや対人スキルの課題を有しているため、性教育と心理教育を融合させた。また、暴力の発生予防の観点から、より早期である幼児期を対象として、「自分を大切に！ 他人を大切に！」をテーマに、生きる上で学び・感じとる性(生)教育を目指した。

プログラムの実施により、児童は児童間性暴力の予防に必要なことを知識として学ぶが、プログ

ラム内容が行動として定着するには、プログラム内容が日常生活の中で生かされる必要がある。そのためには、施設職員が「生活場面での児童との関わりそのものが性(生)教育！」と認識することが大切であり、プログラム内容を職員共通の指導にする必要があると考えた。そこで、施設職員に対して、プログラム実施前にオリエンテーションを行い、プログラムで使用した媒体を施設内に掲示するとともに、プログラム内容を書いたリーフレットを配布した。

児童間性暴力防止のための取り組みについては、島根県のみならず全国的に進められているが、既存文献ではプログラムの開発および実践報告が中心であり(岩清水ら, 2006; 太田ら, 2005)、プログラムの効果を評価した研究はない。

そこで今回、施設職員が記入する4種類の評価測定質問紙を用いて、著者らが開発した幼児向け性(生)教育プログラムの効果を測定し、効果を認めたので報告する。

II 研究方法

1. 対象

島根県内2カ所の児童養護施設に入所している3～6歳の幼児16名(A施設10名, B施設6名)を対象に、A, B各施設にて幼児向け性(生)教育プログラムを実施した。

児童養護施設職員に対しては、プログラム実施前に、参加可能な職員を集めて幼児向け性(生)教育プログラムの内容についてオリエンテーションを行った。また、プログラム内容が職員共通の指導として生活場面に定着するように、プログラム内容と指導上の留意事項を書いたリーフレットを作成し、全職員に配布した。リーフレットを配布した職員は49名(A施設24名, B施設25名)であった。

2. プログラム内容

プログラムの目標は、①プライベートゾーンと性行動のルール(Bonner et al., 1995)が理解でき

る、②基本的な感情と恥じらいの気持ちが理解できる、③いい/わるいの判断が身に付く、④清潔を保つための行動がとれる、⑤自己肯定感が高まる、の5つである。

プログラムは、表1に示すとおり4セッションの構成で、学習を促すため、「セッションごとのキーワード(表1)」を設定した上で、「集団教育終了時点でのチェックリストによる各児童の理解度の把握と、理解が不十分な箇所の個別指導」を行った(榊原ら, 2010)。

実施にあたっては、児童相談所職員2名(保健師・児童心理司各1名)と児童養護施設職員5～6名(A施設:保育士2名・ケアワーカー2名・心理職1名, B施設:保育士2名・ケアワーカー3名・心理職1名)が協力して実施した。

3. 効果測定方法

プログラムの効果測定は、大きく「①プログラム目標に沿った幼児の行動変容の有無と、効果の持続期間」「②プログラム目標に沿った幼児の行動変容を促す施設職員の指導上の定着と、定着が認められた場合の持続期間」の2つの視点からなされた。

①の測定には、自作の質問紙「幼児の状況に関するアンケート(表2)」と立元ら(2007)の「幼保小連携のための子どもの行動傾向測定尺度(短縮版)」(以下「子どもの行動傾向評価」)を使用し、②の測定には、自作の質問紙「職員の養育指導に関するアンケート(表3)」を使用した。また、プログラムの効果があれば、施設職員の業務遂行が容易となり、職務上のストレス軽減が期待できると仮説し、渡邊ら(2003)による「児童養護施設職員のストレス尺度」を実施した。

全ての質問紙は、プログラム実施前と実施後に、施設職員が評定した。実施後の評定は、「児童養護施設職員のストレス尺度」に限り、実施後1カ月に1回のみ実施したが、他の3種類の質問紙は、実施後1週間、実施後1カ月、実施後3カ月に実施した。つまり、「児童養護施設職員のストレス尺度」は計2回、その他の質問紙は計4回

表1 幼児向け性(生)教育プログラム

	流れ	内容	キーワード	方法・媒体
1回目 基本的な概念を学ぼう!	導入	音楽で遊ぼう!	大きい/小さい	曲「大きなたいこ」 大きな太鼓/小さな太鼓
	どんな気持ち?	安心・怒った気持ち・怖い・嫌・ビックリ・悲しい・嬉しい・恥ずかしい	安心な気持ち/嫌な気持ち	表情パネル 「大きなたいこ」替え歌
	プライベートゾーン	プライベートゾーン・性行動のルール・プライベートゾーンを触られた時の対処	プライベートゾーン嫌だ、逃げる、相談	人体図
2回目 いい/わるいの感覚を身に付けよう!	導入	音楽で遊ぼう!	いろんな気持ち	「大きなたいこ」替え歌
	プライベートゾーン	復習	プライベートゾーン嫌だ、逃げる、相談	絵本「いいタッチわるいタッチ」
	いいタッチ/わるいタッチ いい言葉/わるい言葉	いいタッチ・いい言葉:(嬉しい, 楽しい, ホットとする等) わるいタッチ・わるい言葉:(痛い, こわい, 不安, 心が変等)	いいタッチ/わるいタッチ	絵本やマンガの場面を抜き出し, いいタッチ/わるいタッチを分類
	いいところ発表	一人ひとりのいいところを発表	自己肯定感	保育士から児童への発表
3回目 嫌な気持ちになった時の対処方法を学ぼう! 清潔にする方法を学ぼう!	導入	音楽で遊ぼう!	いろんな気持ち きれいに手洗い	「大きなたいこ」替え歌 「キラキラ星」替え歌
	プライベートゾーン いいタッチ/わるいタッチ	復習	プライベートゾーン いいタッチ/わるいタッチ	絵本「いいタッチわるいタッチ」
	わるいタッチをされたり, わるい言葉を言われた時の対処方法	わるいタッチをされた時, わるい言葉を言われた時のロールプレイ	嫌だ・逃げる・相談	寸劇 ロールプレイ
	体をきれいに	手洗いの方法/お風呂の入り方	清潔/不潔	寒天培地の写真 手洗い実験
4回目 みんなが安心な気持ちで生活するためのルールを学ぼう!	導入	音楽で遊ぼう!	いろんな気持ち きれいに手洗い	「大きなたいこ」替え歌 「キラキラ星」替え歌
	プライベートゾーン いいタッチ/わるいタッチ	復習	プライベートゾーン いいタッチ/わるいタッチ	絵本「いいタッチわるいタッチ」
	生活のルール	生活のルール(物を借りる, 謝る, 仲間に入る)	貸して, ごめん, 入れて, ありがとう	SST
	いいところ発表	プログラムを通しての一人ひとりの成長を発表	自己肯定感	保育士から児童への発表

※榊原文, 藤原映久 (2010) 児童相談所と児童養護施設との連携に基づく性(生)教育プログラムの取組み, 子どもの虐待とネグレクト, 12; 288-294. より転用

の評定を行ったことになる。

なお、「幼児の状況に関するアンケート」および「子どもの行動傾向評価」は幼児16名を対象とし、「職員の養育指導に関するアンケート」および「児童養護施設職員のストレス尺度」は、管理職を除く職員48名を対象とした。

以下に、各質問紙について説明する。

1) 幼児の状況に関するアンケート

本プログラムの5つの目標に対応した5つの領域から成る。表2に示すとおり、性行動のルール(No1~2, 17~20), 感情理解(No3~7), 生活のルール(No8~10, 21~22), 清潔行動(No11~13), 自己肯定感(No14~16)の5つの領域に、各領域3~5の質問項目で構成されている。評定は4件法で、点数が高いほどプログラムが定着していることを示す。対象児童の日常生活を十分観察できる担当保育士および担当ケアワーカー2~5名が評定した。

2) 子どもの行動傾向評価

関係促進(5項目), 集団行動(5項目), 主張性(3項目), 攻撃性(5項目), 自己抑制(5項目), 衝動・多動性(5項目)の6因子で構成されている。評定は5件法で、因子ごとの高低状態が示される。対象児童の日常生活を十分観察できる担当保育士および担当ケアワーカー2~5名が評定した。この尺度は、幼児から小学校2年生まで適応可能なため、本プログラムの対象年齢と適合する上、子どもの問題行動の傾向だけでなく、望ましい行動の傾向も測定できる。本プログラムが幼児に及ぼす効果の客観的測定に適すると判断し、効果測定用の尺度として採用した。

3) 職員の養育指導に関するアンケート

本プログラム内容に基づいた職員の養育指導の定着を評価するものである。本プログラムの5つの目標に対応させ、「幼児の状況に関するアンケート」の5つの領域と対になるように作成した。表3に示すとおり、性行動のルールの指導(No1~4), 感情教育(No5~9), 生活のルールの指導(No10~14), 衛生指導(No15~17), 自己肯定感を高める関わり(No18~19)の5つの領域に、各

領域3~5の質問項目で構成されている。評定は4件法で、点数が高いほど指導が定着していることを示す。

4) 児童養護施設職員のストレス尺度

I. 子どもを取りまく環境(10項目), II. 対応困難な子どもとのかかわり(12項目), III. 役割遂行の困難(7項目), IV. 他職員とのかかわり(5項目), V. 他機関とのかかわり(4項目), VI. 職務多忙(5項目)の6因子で構成されている。各項目について体験頻度0~3, 負担感を0~3で評価し、体験頻度と負担感の程度を掛け合わせた値0~9で評価するものである。得点が高いほどストレスが高いことを意味する。

4. 分析

1) 分析対象

「幼児の状況に関するアンケート」と「子どもの行動傾向評価」は、4回全てのデータが揃った幼児15名(途中1名退所)分を分析の対象とした。また、「職員の養育指導に関するアンケート」は、4回全てのデータが揃っている職員34名を分析の対象とした。

「児童養護施設職員のストレス尺度」のデータは因子ごとに分析され、各因子を構成する項目の四分の三以上で有効回答が得られた施設職員のデータのみを検定対象とした。(因子I:実施前36名・実施後42名, 因子II:実施前38名・実施後43名, 因子III:実施前38名・実施後43名, 因子IV:実施前37名・実施後42名, 因子V:実施前36名・実施後41名, 因子VI:実施前38名・実施後43名)。

2) 分析方法

「幼児の状況に関するアンケート」, 「子どもの行動傾向評価」は、1名の児童につき、2~5名の職員が評定しているため、分析にあたっては、質問項目ごとに平均値を求め、さらに各領域の平均値を出し、分析データとした。

「幼児の状況に関するアンケート」, 「子どもの行動傾向評価」, 「職員の養育指導に関するアンケート」については、領域もしくは因子ごとの平均値

表2 幼児の状況に関するアンケート

★該当児童の状況として当てはまるもの1つに○を記入してください

児童名 _____

NO	質問	当てはまる	やや当てはまる	あまり当てはまらない	当てはまらない
1	プライベートゾーンは大切だという考え方が浸透している				
2	職員のプライベートゾーンを執拗に触ってくる*				
3	自分自身の感情(嬉しい, 楽しい, 嫌だ, 悲しい, 怖い)に気づけている				
4	職員の不快感情(嫌だ, 悲しい, 怖い, 不安)を読み取ることができている				
5	職員の快感情(嬉しい, 楽しい, 安心)を読み取ることができている				
6	幼児同士で不快感情(嫌だ, 悲しい, 怖い, 不安)を読み取ることができている				
7	幼児同士で快感情(嬉しい, 楽しい, 安心)を読み取ることができている				
8	保育所・施設における生活の決まり(挨拶, 整理整頓, 順番を守る, 危険なことをしない等)に従えている				
9	友達と仲良くするために「貸して」「入れて」「ごめん」等の言葉が日常的に使える				
10	職員に対して, 自分の気持ちや要求を言葉で伝えることが日常的にできる				
11	トイレの後, 食事の前, 外出後に手洗い・うがい等ができている				
12	手洗いの際に, 石鹸をつけて汚れをきれいにおとすことができている				
13	お風呂の際に, 石鹸をつけて体全体をきれいに洗うことができている				
14	誰かれ構わず, ベタベタと触れる・すぐ傍によってくる・しきりに声をかけたがる等の行動がある				
15	自分自身を好きと感ずることができる				
16	何かに取り組む際に, 自分ならできるという自信が身に付いている				
頻度に関する質問		よくある	ときどきある	あまりない	ない
17	公のスペースでプライベートゾーンの露出がある				
18	他児のプライベートゾーンを覗くことがある				
19	他児のプライベートゾーンに触れることがある				
20	人前で自分の性器に触れることがある(服の上からの接触も含む)				
21	乱暴な言葉が聞かれる				
22	怒りの感情がコントロールできず, 蹴る叩く等の暴力で対処することがある]

※NO.2で「当てはまる」や「やや当てはまる」に回答された方は, 具体的にどここの場所をどのぐらいの頻度で触られるかご記入ください。

表3 職員の養育指導に関するアンケート

★児童への指導状況として当てはまるもの1つに○を記入してください

職員名 _____

NO	質問	当てはまる	やや当てはまる	あまり当てはまらない	当てはまらない
1	幼児にプライベートゾーンを大切にするように指導できている				
2	性問題行動(自他のプライベートゾーンのタッチ, 露出)があった際に, 自信を持って指導することができている				
3	幼児が職員のプライベートゾーン(口を含む)を執拗に触ってくる際に, 困らずに対応することができている				
4	幼児が人前で自分の性器に触れているときに, 困らずに対応することができている				
5	幼児が自分自身の感情に気づけているか観察することができている				
6	幼児が職員の感情を読み取ることができているか観察することができている				
7	幼児同士で感情を読み取ることができているか観察することができている				
8	幼児との関わりの中で, 「嬉しいね」「怖かったね」等, 幼児の気持ちを口に出して伝えている				
9	幼児との関わりの中で, 「嬉しいね」「怖かったね」等, 職員自身の気持ちを口に出して伝えている				
10	幼児が保育所や施設における生活の決まり(挨拶, 整理整頓, 順番を守る, 危険なことをしない等)に従うよう指導できている				
11	幼児に乱暴な言葉が聞かれたら, 悪い言葉であることを, その場で注意することができている				
12	幼児が怒りのコントロールができず暴力で対処した場合, 悪い行為であることをその場で注意できている				
13	友達と仲良くするために「貸して」「入れて」「ごめん」等の言葉が使えるように指導している				
14	幼児が職員に対して, 自分の気持ちや要求を言葉で伝えることができるように指導している				
15	トイレの後, 食事の前, 外出後に手洗い・うがい等をするように指導している				
16	手洗いの際に, 石鹸をつけて汚れをおとすように指導している				
17	お風呂の際に, 石鹸をつけて体全体をきれいに洗うように指導している				
18	誰かれ構わずベタベタと触れる, すぐに傍に寄ってくる, 人との接触を避ける等の行動を, 愛着上の問題として捉えられている				
19	幼児の自己肯定感が高まるよう, いいところを褒めるようにしている				

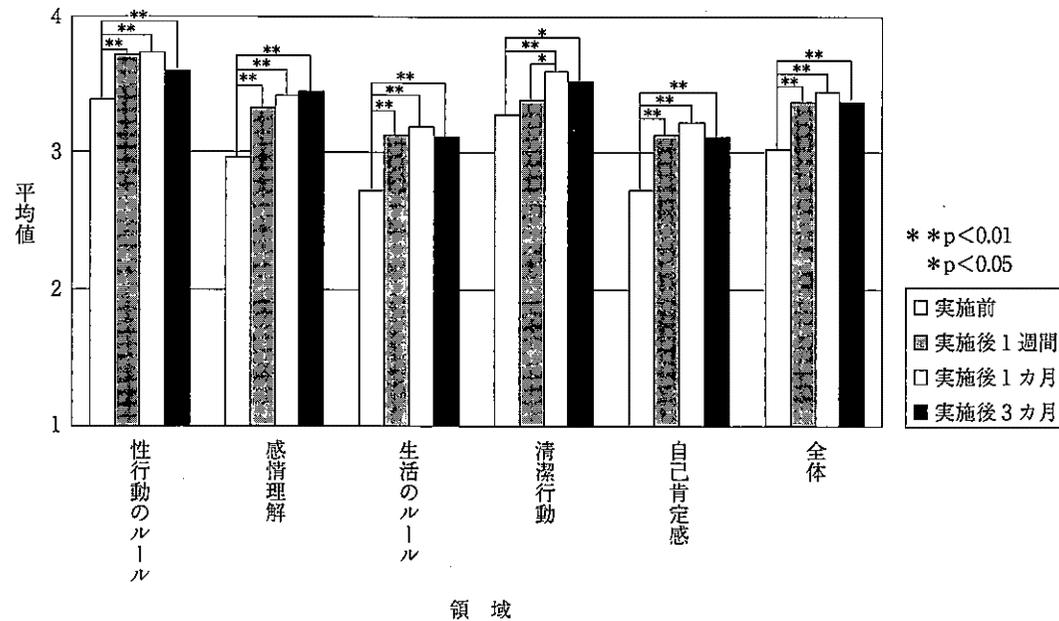


図1 幼児の状況に関するアンケート (項目別)

を固体内変数とした対応のある一要因分散分析を行い、領域および因子ごとに、測定回(プログラム実施前, 実施後1週間, 実施後1カ月, 実施後3カ月)の平均値に差があるのかを求めた。有意な差が認められた場合は、多重比較(Ryan's method)を行った。なお、分散分析および多重比較には、ANOVA4 on the Web(広島女学院大学 桐木建始 作成 <http://www.hju.ac.jp/~kiriki/anova4/>)を用いた。

「児童養護施設職員のストレス尺度」については、t-検定を行い、実施前後の平均値に差があるのかを求めた。

5. 倫理的配慮

児童養護施設職員に対して、調査の趣旨、個人情報には調査の目的以外に使用しないこと、調査協力は任意であること、調査への同意はアンケートの回答をもってみなすことを説明の上、実施した。

III 結果

1. 子どもの行動変容

「幼児の状況に関するアンケート」について分散分析を行った結果、全領域で主効果がみられた。[「性行動のルール」: $F(3, 42) = 15.4, p < 0.01$, 「感情理解」: $F(3, 42) = 19.3, p < 0.01$, 「生活のルール」: $F(3, 42) = 24.2, p < 0.01$, 「清潔行動」: $F(3, 42) = 6.7, p < 0.01$, 「自己肯定感」: $F(3, 42) = 17.6, p < 0.01$, 「全体」: $F(3, 42) = 43.0, p < 0.01$]。有意差が認められた領域について、多重比較(Ryan's method)を行った結果、「性行動のルール」「感情理解」「生活のルール」「自己肯定感」「全体」は、実施前×実施後1週間, 実施前×実施後1カ月, 実施前×実施後3カ月で有意差が認められた。また、「清潔行動」は、実施前×実施後1カ月, 実施後1週間×実施後1カ月, 実施前×実施後3カ月で有意差が認められた(図1)。

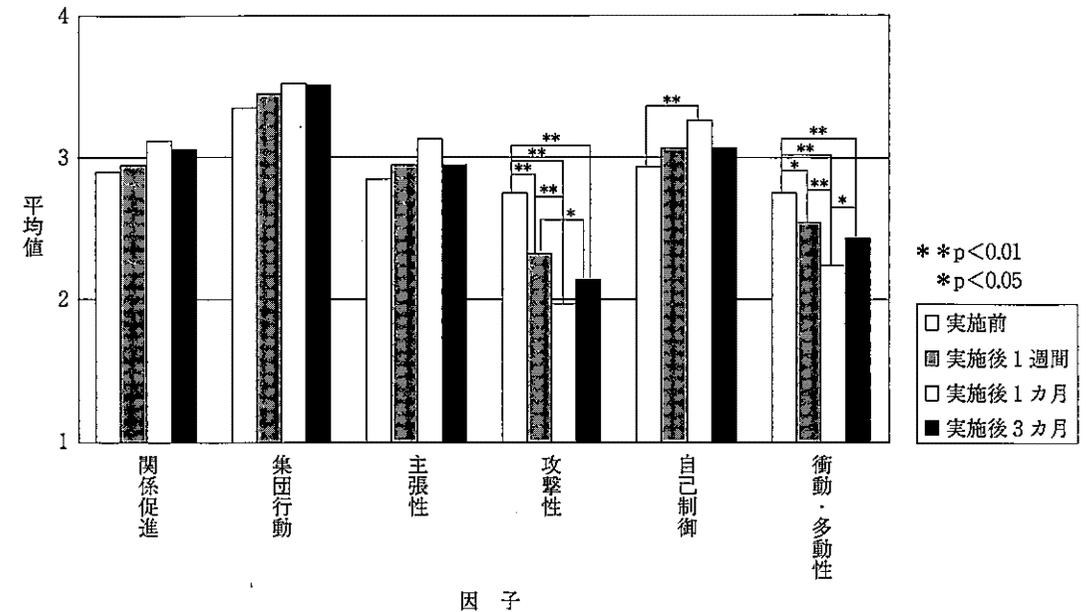


図2 子どもの行動傾向評価 (項目別)

「子どもの行動傾向評価」の分散分析の結果については、「関係促進」「攻撃性」「自己抑制」「衝動・多動性」で主効果がみられた。[「関係促進」: $F(3, 42) = 2.9, p < 0.01$, 「攻撃性」: $F(3, 42) = 35.7, p < 0.01$, 「自己抑制」: $F(3, 42) = 5.1, p < 0.01$, 「衝動・多動性」: $F(3, 42) = 14.0, p < 0.01$]。有意差が認められた因子について、多重比較(Ryan's method)を行った結果、「関係促進」では有意差が認められなかった。「攻撃性」は実施前×実施後1週間, 実施前×実施後1カ月, 実施前×実施後3カ月, 実施後1週間×実施後1カ月, 実施後1週間×実施後3カ月で有意差が認められた。「自己抑制」は、実施前×実施後1カ月で有意差が認められた。「衝動・多動性」は、実施前×実施後1週間, 実施前×実施後1カ月, 実施前×実施後3カ月, 実施後1週間×実施後1カ月, 実施後1カ月×実施後3カ月で有意差が認められた(図2)。

2. 施設職員のストレスや指導上の変化

「職員の養育指導に関するアンケート」の分散分

析の結果、「性行動のルールの指導」「感情教育」「全体」で主効果がみられた。[「性行動のルールの指導」: $F(3, 99) = 9.3, p < 0.01$, 「感情理解」: $F(3, 99) = 4.8, p < 0.01$, 「全体」: $F(3, 99) = 5.3, p < 0.01$]。有意差が認められた領域について、多重比較(Ryan's method)を行った結果、「性行動のルールの指導」「感情教育」「全体」について、実施前×実施後1週間, 実施前×実施後1カ月, 実施前×実施後3カ月で有意差が認められた(図3)。

「児童養護施設職員のストレス尺度」のt-検定の結果については、全因子で有意差が認められた。[因子I: ($t=2.06, df=76, p < 0.05$), 因子II: ($t=2.06, df=79, p < 0.05$), 因子III: ($t=2.24, df=79, p < 0.05$), 因子IV: ($t=1.99, df=77, p < 0.05$), 因子V: ($t=2.80, df=75, p < 0.01$), 因子VI: ($t=4.04, df=79, p < 0.01$)](図4)。

3. プログラム実施でプラス・横ばい・マイナスを示した人数

「幼児の状況に関するアンケート」「職員の養育指

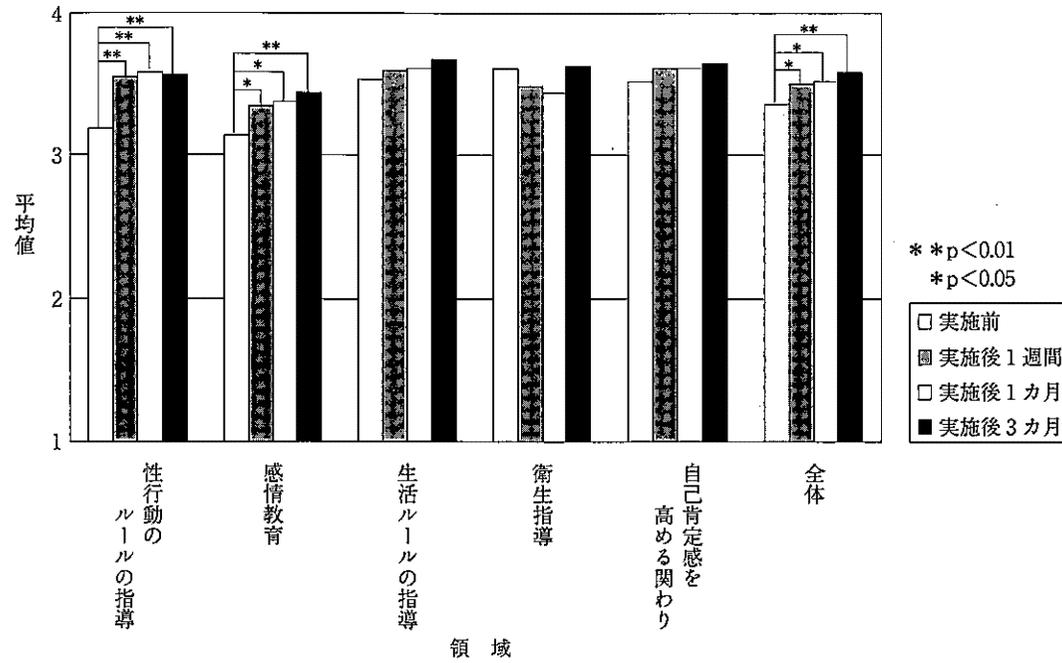


図3 職員の養育指導に関するアンケート (項目別)

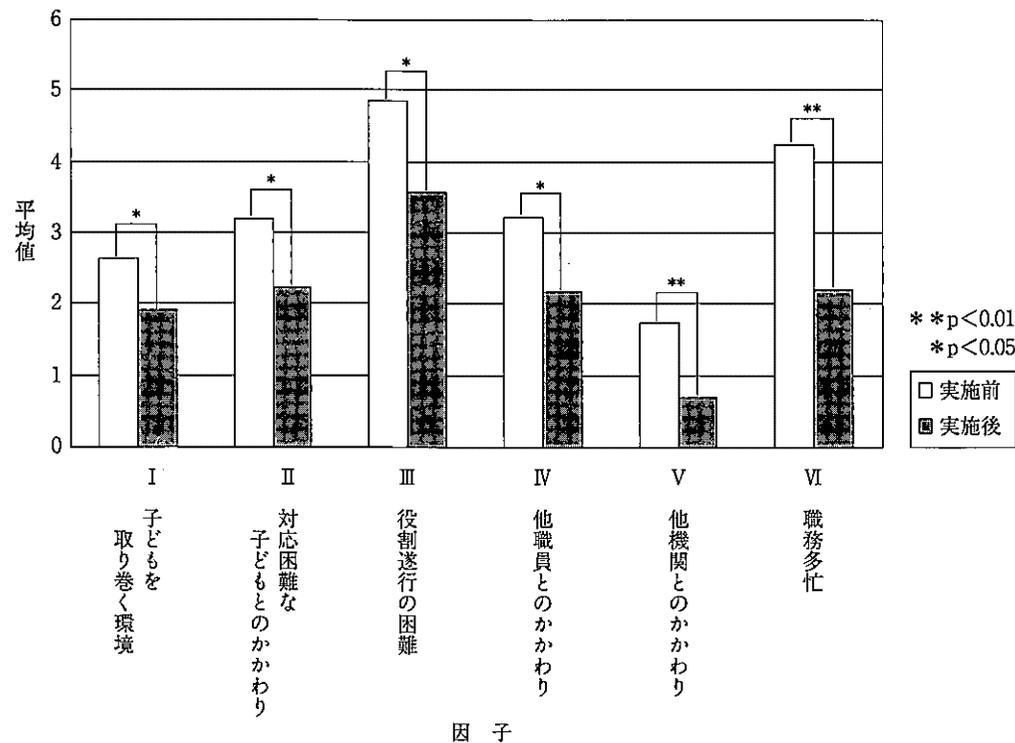


図4 児童養護施設職員のストレス尺度

表4 プログラム実施でプラス効果・横ばい・マイナス効果を示した人数

		実施前×実施後1週間				実施前×実施後1カ月				実施前×実施後3カ月			
		平均値の差	+	0	-	平均値の差	+	0	-	平均値の差	+	0	-
幼児 (15名)	性行動のルール	0.33	14	0	1	0.34	13	0	2	0.21	13	0	2
	感情理解	0.36	13	0	2	0.45	14	0	1	0.48	15	0	0
	幼児生活のルール	0.40	15	0	0	0.47	15	0	0	0.39	14	0	1
	清潔行動	0.11	10	0	5	0.34	13	0	2	0.24	11	1	3
	自己肯定感	0.40	13	2	0	0.50	14	0	1	0.38	11	0	4
	全体	0.34	14	0	1	0.42	15	0	0	0.34	14	0	1
職員 (34名)	性行動のルールの理解	0.37	19	11	4	0.40	20	10	4	0.39	22	8	4
	感情教育	0.21	21	7	6	0.23	19	8	7	0.29	21	9	4
	生活のルールの指導	0.08	13	13	8	0.09	14	14	6	0.15	14	13	7
	衛生指導	-0.12	6	15	13	-0.18	8	14	12	0.02	9	17	8
	自己肯定感を高める関わり	0.09	12	16	6	0.09	12	16	6	0.12	15	12	7
	全体	0.14	23	3	8	0.15	21	5	8	0.21	26	1	7

「幼児の状況に関するアンケート」を、実施前×実施後1週間、実施前×実施後1カ月、実施前×実施後3カ月で比較し、点が上がっていた場合をプラス(+), 点に変化がなかった場合を横ばい(0), 点が下がっていた場合をマイナス(-)とし、それぞれの人数を出した(表4)。

「幼児の状況に関するアンケート」の全領域の平均をみると、実施前×実施後1週間でプラスが14名、マイナスが1名。実施前×実施後1カ月で全員がプラス。実施前×実施後3カ月ではプラスが14名、マイナスが1名であった。なお、各評定において、児童1人につき平均3.87人の職員が評定したが、この場合、実施後の評定で、職員1人分の評定値が全評定項目において実施前の評定値よりも1ポイント下がると、実施後の平均評定値が0.26下がることになる。そこで、「幼児の状況に関するアンケート」で、実施後1週間・1カ月・3カ月のいずれかの時期に、5つの領域のいずれかにおいて、各児童の平均評定値に0.26以上マイナスが認められた場合、本プログラムの効果がないかマイナスの効果が生じた可能性があるかと判断し、

効果測定の際の1つの基準とした。その結果、平均0.26以上のマイナスが認められた児童は5名で、そのうち3歳児が3名、知的な遅れがある児童が4名であった。なお、平均0.26以上のマイナスが認められた領域は、「性行動のルール」「清潔行動」「自己肯定感」であった。

「職員の養育指導に関するアンケート」の全領域の平均をみると、実施前×実施後1週間でプラスが23名、横ばいが3名、マイナスが8名。実施前×実施後1カ月で、プラスが21名、横ばいが5名、マイナスが8名。実施前×実施後3カ月で、プラスが26名、横ばいが1名、マイナスが7名であった。

IV 考察

結果から、児童については、「幼児の状況に関するアンケート」の全領域について、性(生)教育プログラムの導入による効果が認められ、実施後3カ月にも効果の持続が示された。また、「子どもの行動傾向評価」でも、「攻撃性」「自己抑制」「衝動・多動性」で効果が認められた。このことから、

性(生)教育プログラムによって、最低3カ月間は、目標に掲げた性行動のルール、感情理解、清潔行動、生活のルール、自己肯定感について、効果が得られることが示唆された。さらには、これらの目標達成のみならず、自己調整機能である児童の攻撃性や衝動・多動性が低減され、自己抑制力が強まることが明らかとなった。自己調整機能の弱さは、被虐待児や発達障害児について指摘されており(杉山, 2007)、本プログラムが目指す5つの目標以上の効果が得られることが示唆された。

しかし、今後も学習の効果を維持するためには、性(生)教育の内容が生活場面で実践され続けることに加え、定期的にプログラムを実施する必要があると考える。

一方、職員については、「性行動のルールの指導」「感情教育」で、実施後3カ月にも効果が認められたが、「生活のルールの指導」「衛生指導」「自己肯定感を高める関わり」では効果が認められなかった。児童に比して職員の効果は乏しいと言える。このことは、職員への介入方法の改善が必要であることを示している。

今回、職員への介入は、プログラム実施前のオリエンテーションとプログラム内容と指導上の留意事項を書いたリーフレットの配布のみであった。リーフレットを読むか否かは個々の職員の意識に任されており、さらに、リーフレットの内容を生活場面での指導に生かせるかどうかは職員の養育スキルや応用力に依存される。そのため、今後、性(生)教育プログラムの内容が職員の生活場面での指導に生かされるように、職員のスキルアップ研修が必要である。例えば、児童が“わるいタッチ”をした時の関わり方や、児童間で喧嘩になりそうな時の問題解決法、自己肯定感を高めるような声かけ等が身に付くSST(Social Skills Training)やロールプレイを取り入れた研修が考えられる。

「児童養護施設職員のストレス尺度」では、本プログラム実施後に全因子のストレスが低減していた。本プログラムのみがストレスの低減に影響を与えたとは言えないものの、少なくともストレスを増大させる結果にはならない

ことが示唆された。職員が児童への養育指導を学ぶこと、児童相談所との連携の中で取り組めることがストレスの低減につながるものと推測される。

また、性(生)教育プログラムの適応範囲を考える上で、プログラム実施後に「幼児の状況に関するアンケート」「職員の養育指導に関するアンケート」において、マイナスが認められた児童、職員がいたことも無視できない。職員でマイナスが認められた理由については、本プログラムの内容が十分に理解できていないこと、学んだ知識を生活場面での指導に結びつけることができていないことが考えられる。捉え方によっては、実施前には適切な指導ができていたと思っていた職員が、性(生)教育プログラムを通じて養育指導について理解を深めたことで、“できていない”という現実的な評価ができるようになったとも考えられる。いずれにしても、今回の調査結果を職員に返し、職員1人1人が自己の養育指導を振り返り、児童に共通した指導ができるように伝えていく必要がある。

「幼児の状況に関するアンケート」では、平均評定値に0.26以上のマイナスが認められたのは、全て3歳児および知的な遅れを有した児童であり、領域別には「性行動のルール」「清潔行動」「自己肯定感」であった。つまり、児童が3歳以下の年齢であるか知的な遅れを有する場合、これらの領域については、本プログラムの内容や教授方法では、知的発達の水準上、理解が困難と推測される。そのため、教授方法を工夫するとともに、プログラムの対象選定にあたっては、年齢や知的水準の吟味が必要である。今後、プログラム実施前に、児童のアセスメントを正確に行った上で対象選定するとともに、プログラム適応の可否を判断するチェックリストを作成することが課題である。

例えば、プログラム適応の吟味が必要と考えられる対象として、今回の対象児童には含まれていなかったが、性的虐待を受けた児童が考えられる。性的虐待を受けた児童は、無意識のうちに性的な挑発を他者に向けて性的被害を呼び込む場合や、

自分が受けた被害を他者に向けて性加害行為が生じやすいとされている(杉山ら, 2009)。また、重度の虐待を受けた児童についても、トラウマ反応として過覚醒状態から情動コントロールの欠如が生じるとされている(西澤, 1994)。そのため、性(生)教育プログラムを受けたことが刺激となって興奮状態となり、適切な学習ができないばかりか、他児の視線を自分に向けてのために、性をコミュニケーションの手段にする等、不適切な行動が出現する危険性も考えられる。

さらには、発達障害を有する児童をプログラムの対象にする際にも十分な吟味が必要と考えられる。今回の対象児童に発達障害児は含まれていなかったが、例えば、広汎性発達障害(以下、PDD)の児童は自らの行動の社会的意味を読み取ることが難しい上、興味の範囲が狭く深くなる傾向がある。このため、PDDの児童が本プログラムを受けた場合、性に深い興味を抱き、興味を追求した結果、自らの行動の社会的意味を考えずに性問題行動を起こす可能性が考えられる。注意欠陥多動性障害(以下、ADHD)の児童に関しても、本プログラムを契機に性への強い関心を抱いた場合、衝動性の高さから性問題行動を起こす可能性が考えられる。そのため、PDDやADHDの児童に関しては、性に関するどのような行動が社会的に問題とされるのかを具体的に教え、性問題行動を起こしたらどうなるのかまで具体的に分かりやすく教える必要がある。

そもそも、今回の性(生)教育プログラムは、予防を重視した性(生)の健康発達を促すための集団教育である。集団教育の中では個別の配慮に限界があるため、性虐待や重度の虐待といった強いダメージを受けた児童や顕著な発達障害の児童など、常に個別の支援を必要とする児童への配慮は十分とは言えない。そのため、個別の支援が前提となる児童については、個別教育のプログラムが必要である。例えば、性被害予防のために「嫌」と断ることを目的としたロールプレイや、バウンダリー形成のためのSST、アンガーマネジメント等を丁寧に実施する必要があると考える。

今回の研究結果から、予防を重視した性(生)教育プログラムの効果は認められたが、児童養護施設内の児童間性暴力の根は深く、本プログラムのみでの解決は困難である。そもそも施設構造が、児童にとって安心・安全な環境でなければ、性(生)教育プログラムの効果は乏しいと思われる。施設内で性問題行動が生じる背景として、被虐待児が抱える性意識の歪みやバウンダリーの曖昧さ、集団生活ゆえに性問題行動が連鎖する構造、職員が24時間持続観察できない勤務体制や構造上の死角等、さまざまな課題があげられるが(榊原ら, 2010b)、居室はもちろん、お風呂やトイレ、ダイニングや学習室等の構造や、職員の勤務体制、入所児童の情報共有化等、施設の構造化・ルール化を徹底し、職員の共通理解を図る必要がある(柳澤ら, 2010)。

以上、今後さらに児童間性暴力防止のための取り組みを推進するために、予防を重視した本プログラムと、施設職員のスキルアップ研修、施設の構造化・ルール化、重度の被虐待児や性被害児に対する個別プログラムを総合的に実施することが理想的であると考えられる。

おわりに

今回の研究では、性(生)教育プログラムが児童および職員にどのような効果があったのか明らかにするにとどまり、職員の生活場面での養育指導が、いかに児童に影響するかまで評価することができなかった。今後、さらに研究を進展させるために、職員向けの養育スキルアップ研修を開発・実施し、その効果を検証するとともに、職員の養育指導の変化がどのように児童に影響するかを明らかにする必要があると考える。

文献

Bonner, B.L., Walker, C.E., Berliner, L. (1995) Treatment Manual for Cognitive-Behavioral Group Therapy for Children with Sexual Behavior Problems. (<http://www.ncsby.org/pages/publications/>)

CSBP%20Cognitive-behavioral%20child.pdf)
岩清水伴美, 守屋佳子, 市川のぞみ他 (2006) 児童養護施設における性教育の取り組み, 子どもの虐待とネグレクト, 8; 153-158.
西澤哲 (1994) 子どもの虐待——子どもと家族への治療的アプローチ, pp.27-53, 誠信書房.
太田敬志, 木全和巳, 中井良次他 (2005) 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. かもがわ出版.
榊原文, 藤原映久 (2010a) 児童相談所と児童養護施設との連携に基づく性(生)教育プログラムの取り組み. 子どもの虐待とネグレクト, 12; 288-294.
榊原文, 藤原映久 (2010b) 児童養護施設入所児童の性問題行動について——児童養護施設職員へのフォーカスグループインタビューを通じて. 子どもの虐待とネグレクト, 12; 386-397.
杉山登志郎 (2007) 子ども虐待という第四の発達障害, pp.74-86, 学習研究社,
杉山登志郎, 海野千畝子 (2009) 児童養護施設におけ

る施設内性的被害加害の現状と課題. 子ども虐待とネグレクト, 11; 172-181.

田嶋誠一 (2009) 児童福祉施設における施設内暴力の解決に向けて——個別対応を応援する「仕組みづくり」の必要性とその一例としての「安全委員会方式」の紹介. コミュニティ心理学研究, 12 (2); 95-108.

立元真, 戸ヶ崎素子 (2007) 幼保小連携のための子どもの行動傾向測定尺度の作成. 宮崎大学教育文化学部紀要. 教育科学, 17; 107-118.

柳澤正義, 岡本正子, 八木修司 (2010) 平成21年度厚生労働科学研究費補助金(政策科学総合研究事業〈政策科学推進研究事業〉) 子どもへの性的虐待の予防・対応・ケアに関する研究——性的虐待を受けた子どもの中長期的ケアの実態とそのあり方に関する研究.

渡邊貴子, 田嶋誠一 (2003) 児童養護施設職員のストレス尺度作成の試み——学校教師との比較を通して. 九州大学心理学研究, 4; 251-259.

Abstract

Measurement of the effectiveness of a sex education and life skills program for children living in foster homes

This research on a sex education and life skills program utilized four kinds of questionnaires that care workers had complete, to measure the behavioral modification of children and care workers by the program. The analysis showed effects in all domains comprised of "rule of the sexual behavior", "emotion understanding", "rules of life", "cleanliness behavior", and "self-esteem", based on the questionnaire about the situation of the infant, and these effects were maintained for three months after the program. In addition, some effects were maintained for the items of "aggressiveness", "self-control", and "impulsivity and hyperkinetic" as measured by the children's behavior scale for three months after the program.

On the other hand, while some effects were maintained for items of "instruction of rules of sexual behavior" and "affective education" for three months after the program, some effects were not found, for the items of "instruction of rules of life", "hygiene instruction", and "approach to improve self-esteem" by the questionnaire about nurturance instruction of care workers. It was shown that the stressors of care workers decreased on all items of the stressor inventory for child care workers.

It will be necessary to implement this program regularly to maintain the effects of the program into the future. In addition, training of care workers is required so that they can benefit optimally from the program content.