

児童養護施設心理職の職務内容と入職後の専門教育の現状

— 心理職に対する全国質問紙調査から —

若本 純子¹, 福永真理奈²

The Job Content and Continuing Professional Education of Psychological Staffs in Children's Home : A Questionnaire Survey

Junko WAKAMOTO, Marina FUKUNAGA

要 旨

本研究では、児童養護施設心理職の職務内容、入職後の専門教育の現状とその評価、さらに心理職はどのような心理臨床の専門性を重要視し、教育に関するどのようなニーズを持っているかを把握することを目的に、心理職を対象に質問紙調査を実施した。個別郵送により247（回収率40.8%）のデータが回収された。男女比1：2（77名：168名）、年齢の中央値は30代で、臨床心理士有資格者が65.6%であった。施設心理職として約5年9か月の勤務歴があり、62.3%が心理専任で勤務していた。職務としては、子どもの心理面接・遊戯療法が最も多く実施されており、次いで、他職種への助言・指導、生活場面での面接や巡回であった。また、心理職の困り感が高かった職務は、他職種への助言・指導、心理アセスメント、問題発生時の危機介入であった。

入職後の専門教育の現状として、1年間の教育・研修（心理以外の内容も含む）時間は平均値71.88時間、中央値54.75時間（最小値2時間、最大値480時間）であった。スーパービジョンの機会がある心理職は約5割に過ぎず、スーパービジョンの機会と内容に対して不満がある者は、全体の約7割に至り、機会の格差が顕著であることも示唆された。

児童養護施設心理職が必要と考える専門性は、被虐待経験、愛着障害、知的・発達障害の理解と支援、さらに心身の発達についての理解と、性的問題に対する理解と支援が上位を占めた。また、心理職が望ましいと考える専門教育のあり方は、アセスメントや介入技法、子どもの障害・問題の理解と支援は大学・大学院在学時から定期的・継続的に学習し続け、入職後、連携・協働、コンサルテーション等を継続的に学ぶというものであった。

¹ 佐賀大学 教育学部 学校教育講座

² 児童養護施設 大村報徳学園 心理職

はじめに

児童養護施設で増加し続ける被虐待児に対する心理支援を担う者として、1999年から「心理療法担当職員」が導入された。数多くの優れた実証研究でこの領域を牽引している加藤（2002, 2012など）、心理職の活用に関する詳細な全国調査を行った井出（2012）、申請者が児童養護施設の心理職に行ったスーパービジョンプロセスの質的研究（福永・若本，2014）等によれば、児童養護施設の心理職に関して、1）生活支援との兼務による役割意識の混乱、2）他職種からの無理解、3）自分の専門性に対する自信のなさ、4）スーパービジョンや支援の不足といった窮状が15年間変わらず報告され続けている。

この児童養護施設心理職をめぐる困難に改善の兆しが見えないのには、その専門性が確立されていないことに加え、入職前の大学・大学院での学習、そして入職後の教育に至るまでの長期的な教育・育成モデルがないことが強く関与していると考えられる。施設管理職は心理支援の必要性を認め、心理職の仕事に対して一定の評価をしているものの、異なる専門性をもつ心理職をどう育成すればいいのか戸惑っていると言われる（井出，2012）。したがって、心理職の教育・育成の問題は、施設内だけで対処しようとするのではなく、心理学を専門とし、心理専門職の養成に携わる者との協働により、学際的に取り組む必要がある。

だが、実際には、心理専門職の養成システム自体もいまだ発展途上にあり、児童養護施設の心理職を十全に育成できる体制の確立には至っていない。そのことを示す一例として、児童養護施設などの心理支援ではコミュニティアプローチの有用性が示唆されているが（若本・福永，2013）、当該科目が開講されている大学院は2割程度に過ぎない現状がある（日本コミュニティ心理学会，2007）。

加えて、心理専門職の入職後の継続教育は個人契約のスーパービジョンが中心であるが、その機会の有無には地域格差が顕著である。地方では、入職後の教育・育成資源が極端に少ないのはもと

より、入職時は保育士で採用されたが心理職の導入とともに職務変更になった、大学院での心理専門教育を受けた経験がない心理職も少なからず存在する。そのような心理職に対する1年弱のスーパービジョンプロセスを質的分析した福永・若本（2014）では、心理職の困りごととして、心理療法の構造や適応、障害の見立て等、心理の専門性に関する基本的な専門知識が欠けていることを示唆するコードが多数抽出されている。このような現状を鑑みると、児童養護施設心理職の専門性向上の取り組みは、地方においてはより喫緊の課題である。

本研究の目的 著者らは、2015～2017年度にわたり、児童養護施設心理職に求められる専門性と入職後の専門教育の現状とニーズを解明し、教育・育成プログラムを開発する研究を進めている。

そのうち本稿は、児童養護施設心理職の職務内容、入職後の専門教育の現状とその評価、さらに心理職はどのような心理臨床の専門性を重要視し、どのような教育に関するニーズを持っているかについて、質問紙を用いた全国調査によって把握することを目的とする。

方法

調査時期と手続き 2016年1月、全国児童養護施設協議会の了承と協力を得て、全国の児童養護施設心理職を対象とする質問紙調査を実施した。全606施設に対して調査趣旨に関する文書と質問紙を郵送した。研究協力者である心理職ならびに施設長に対して文書で調査の趣旨を説明し、調査への協力が自発的判断に委ねられるものであって強制ではないこと、個人情報への厳格な取り扱いと管理等、研究倫理に関する説明を行った。また、個人情報保護のため、質問紙は無記名式とし、郵送による個別返送を依頼した。

調査内容 (a)回答者自身に関して：年齢、性別、教育歴、所持している資格、雇用形態、職務形態、勤務歴等の本人にかかわる項目に加え、所属している施設の所在地域、形態、児童定員数、

職員数等について問うた。14項目。

(b)現在の心理職としての職務内容と施設からのニーズ：子どもの心理アセスメント、子どもの心理面接・遊戯療法等10項目の職務内容を設定し、実施の頻度（「頻繁に実施」「時折実施」「していない」の3件法）、職務に伴う困り感（「高い」「やや高い」「やや低い」「低い」「実施していないので不明」の5件法）、施設からのニーズ（「ニーズは高い」「ニーズは低い」「ニーズはない」「わからない」の4件法）に評定を求めた。

(c)心理職としての専門教育・研修の機会・回数と内容の評価：2015年1月～12月の間に受けた専門教育・研修としてスーパービジョン、研修会、ケース検討会等8項目を挙げ、その有無と頻度・時間、そしてそれぞれに対する評価（「回数・内容ともに満足」「回数は適切だが内容にはやや不満」「回数は適切だが内容には不満」「内容は適切だが回数が不足」「機会がないため不満・不安」「機会はないが特に必要ない」の6件法）を尋ねた。

(d)児童養護施設心理職に必要な専門性：心理アセスメント、心理療法・遊戯療法等、フィールドを問わず心理支援職全般に必要なと思われる専門性14項目、子どもの心身の発達の理解、被虐待経験の影響の理解、子どもの性的問題の理解と支援等、児童養護施設心理職に特に必要と思われる専

門性21項目について、「必要不可欠である」から「必要性はない」の10段階評定で回答を求めた。

(e)児童養護施設心理職の専門教育のあり方：前項(d)で用いた専門性35項目を、どの時点でどのように学習するのが望ましいと思うかについて、「入職前（大学・大学院在学時）」「入職後1～2年」「入職数年後のステップアップ教育」「入職後に継続的・定期的に」「大学・大学院在学時から継続的・定期的に」「入職後、必要に応じて随時」の6件法で回答を求めた（複数回答可）。

回収・分析対象者 質問紙の回収数は247（回収率40.8%）であった。

結果と考察

1. 研究協力者の特性

本研究における研究協力者の概容を表1に示す。

本研究において、心理職は、男女比1：2、年齢の中央値は30代で、臨床心理士有資格者が65.6%、施設心理職として約5年9か月の勤務経験があった。ほとんどの施設において、心理職はいわゆる1人職場であり、約6割が心理専任として執務していた。

表1. 本研究の研究協力者である児童養護施設心理職（N=247）の属性の概容

性別	男性77名 (31.1%)、女性168名 (68.0%)、不明2名
年代	30代130名 (52.6%)、20代92名 (37.2%)、Median：30代、range：20代～60代
所持している資格（複数回答可）	
心理関連資格	臨床心理士（大学院修了にて取得）162名 (65.6%)、 認定心理士（学部卒にて取得）83名 (33.6%)、その他心理系諸資格11名
その他の資格	教員免許42名、社会福祉士12名、保育士12名
施設心理職としての勤務歴（常勤・非常勤問わず）	
	M(SD)：5年9か月（4年3か月）、range：0～18年1か月
所属施設の心理職の人数	M(SD)：1.72名 (1.19)、Median：1名、range：0～7名
勤務形態	心理専任154名 (62.3%)、フリーとの兼任63名 (25.5%)

注) 心理職を配置していない施設の管理職から回答があったため、人数や勤務歴を0とする回答が含まれている。

2. 児童養護施設心理職の職務内容と困り感

職務内容と施設のニーズ 児童養護施設心理職の職務は多岐にわたり、きわめて多忙である。そのような中、心理職は諸職務をどのようなバランスで実施しているのか、10項目の職務内容の実施頻度をまとめたものを図1に示す。また、心理職の職務のあり方は施設のニーズと連動していると考えられる。同職務内容に対する施設のニーズを心理職がどう捉えているかを表2に示す。

心理職の職務内容のうち、最も頻繁に行われているのは、子どもの心理面接・遊戯療法であり、次いで、指導員・保育士への情報提供や助言、子どもの生活場面での面接や巡回であった。逆に、あまり実施されていないのは、家族に対する心理支援と職員に対するケアや研修であった。このような心理職の職務の動向は、施設のニーズの傾向とほぼ一致していた。

他方、子どもに対する予防的心理教育や問題発

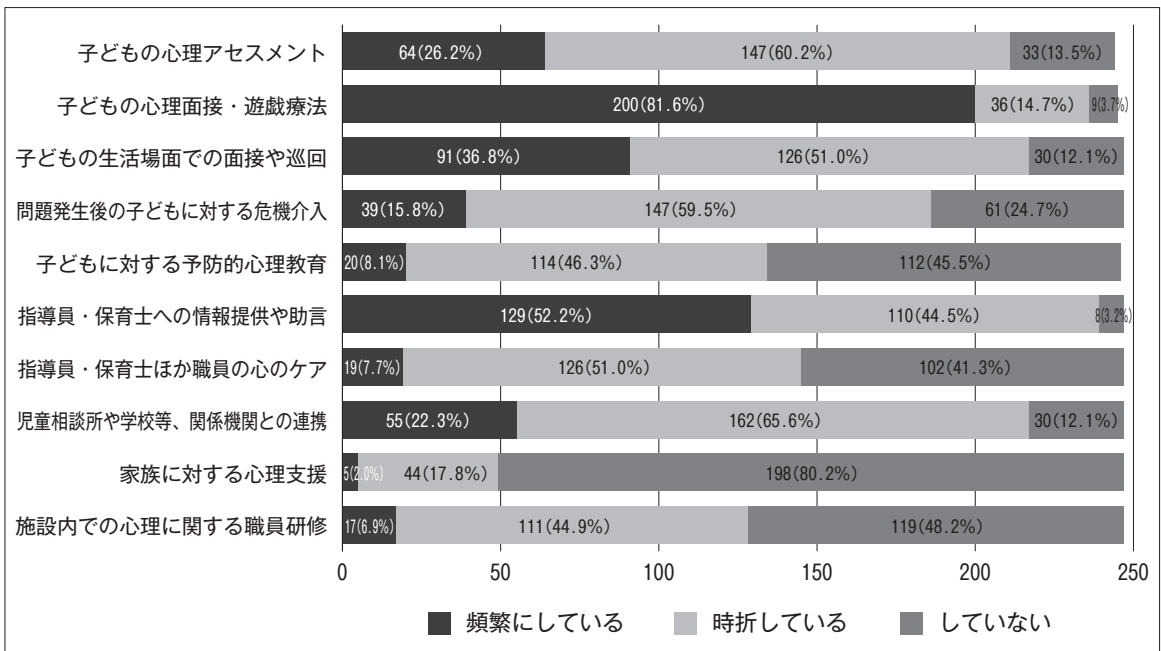


図1 児童養護施設心理職の職務の現状

表2. 心理職からみた職務内容に対する施設のニーズ

職務内容	最頻値	上位だった選択肢	備考
子どもの心理アセスメント	高い	高い(59.8%), 低い(26.1%)	
子どもの心理面接・遊戯療法	高い	高い(75.3%), 低い(12.8%), わからない(11.1%)	
子どもの生活場面での面接や巡回	高い	高い(45.7%), 低い(29.2%)	
問題発生後の子どもに対する危機介入	高い	高い(52.7%), わからない(23.7%)	
子どもに対する予防的心理教育	高い	わからない(36.3%), 高い(25.7%)	ニーズなし7.4%
指導員・保育士への情報提供や助言	高い	高い(75.8%), 低い(13.5%)	
指導員・保育士ほか職員の心のケア	高い	高い(44.7%), わからない(29.1%),	
児童相談所や学校等、関係機関との連携	高い	高い(43.8%), 低い(32.2%)	
家族に対する心理支援	わからない	わからない(40.8%), 低い(22.5%), ない(22.1%)	ニーズなし22.1%
施設内での心理に関する職員研修	高い	高い(33.9%), わからない(33.1%),	ニーズなし10.2%

注) 数値の上位3項目に下線を付した。

生後の子どもに対する危機介入などは、心理職による実施頻度も低く、かつ施設からのニーズがあるか「わからない」という回答も多かった。これらの介入方法はコミュニティアプローチにおいて中心的な方法であり、その有効性が確認されている（日本コミュニティ心理学会，2007）。そのため、その技能の習得と実践がなされれば、心理職の活動・活用の幅が広がると期待される。

困り感 心理職がどのような職務において困り感を感じているのかについて、上記10項目を用いて検討した結果を表3に示す。

心理職が職務で感じる困り感は、実施実績が少ない職務以外の全項目において「やや高い」が最頻値であった。「高い」「やや高い」を合計した割合、また選択肢を4段階評定として得点化した場合ともに困り感が高い水準にあったのは、心理アセスメントと他職種に対する情報提供や助言であった。心理アセスメントの困難は、児童養護施

設の入所児童が問題の所在、背景、各種要因の交絡等複数の課題を抱えているがゆえに生じるものと思われる。一方、後発で配置された心理職から他職種に対する助言、すなわちコンサルテーションには、若い心理職がベテランの指導員・保育士に助言するという上下関係の逆転や、児童養護施設の文化や風土と心理臨床との齟齬等から難しさがあることが指摘されている（福永・若本，2014）。本調査結果も、そのような傾向が全国的に見られることを窺わせるものであった。

各職務について実施経験がない者を除外し得点化した分析結果では、問題発生後の子どもに対する危機介入の困り感が、全項目中最大値を示した。前項で示された実施経験の少なさと関連し、いざ対応するにあたっての難しさが顕著なのであろう。ここにも潜在的な教育的ニーズが看取される。

表3. 心理職の職務に対する困り感

職務内容	最頻値	上位だった選択肢	「高い+ やや高い」の割合	高い～低いを4～1に得点化した $M(SD)$
子どもの心理アセスメント	やや高い	やや高い(44.2%)、 やや低い(26.3%)	55.5%	2.61(.84)
子どもの心理面接・遊戯療法	やや高い	やや高い(49.2%)、 やや低い(29.5%)	58.2%	2.58(.80)
子どもの生活場面での面接や巡回	やや高い	やや高い(34.0%)、 やや低い(30.3%)	43.4%	2.40(.91)
問題発生後の子どもに対する危機介入	やや高い	やや高い(36.1%)、 やや低い(20.5%)、 実施していないので不明(20.1%)	53.3%	2.81(.86)
子どもに対する予防的心理教育	実施していないので不明	実施していないので不明(36.3%)、 やや高い(25.7%)	35.5%	2.53(.96)
指導員・保育士への情報提供や助言	やや高い	やや高い(42.2%)、 やや低い(29.1%)	59.0%	2.67(.88)
指導員・保育士ほか職員の心のケア	実施していないので不明	実施していないので不明(33.6%)、 やや高い(27.9%)	38.1%	2.60(.90)
児童相談所や学校等、関係機関との連携	やや高い	やや高い(36.9%)、 やや低い(31.1%)	42.2%	2.32(.86)
家族に対する心理支援	実施していないので不明	実施していないので不明(71.2%)、 やや高い(14.0%)	17.7%	2.57(.93)
施設内での心理に関する職員研修	実施していないので不明	実施していないので不明(40.7%)、 やや高い(21.8%)	31.3%	2.53(.95)

注) 数値の上位3項目に下線を付した。

3. 児童養護施設心理職の教育・研修

2015年1月～12月の1年間において、心理職が受けた教育・研修時間の述べ時間数は、 $M(SD)$: 71.88(68.06) 時間、中央値54.75時間、最小値2時間、最大値480時間であり、個人間の格差が顕著であった。

続いて、教育・研修内容7項目(「その他」を除く)別に集計した教育・研修の有無と時間数を表

4に示す。なお、上述した通り、教育時間の個人差が顕著であると想定されるため、ここでも平均値と中央値双方を算出した。さらに、それぞれの教育・研修に関して、心理職が機会・回数と内容をどう評価しているか6件法で尋ねた結果を図2に示す。また、同評価において「やや不満」「不満」と回答されたデータを、機会・回数と内容の2軸で整理し、表5に示す。

表4. 心理職の教育・研修の現状と評価

教育・研修内容	なし	あり	時間 (平均値)	時間 (中央値)	評価の最頻値	備考
個人・グループスーパービジョン	108 (44.4%)	135 (55.6%)	15.33	12.0	回数不足, 不安・不満(42.7%)	
研修会・講演会 (児童養護施設関連)	25 (10.1%)	222 (89.9%)	22.80	8.5	回数, 内容とも満足(35.1%)	内容は適切だが回数が不足(31.4%)が近似の次点
研修会・講演会 (心理系資格関連)	110 (45.1%)	134 (54.9%)	18.06	10.0	回数不足, 不安・不満(34.5%)	
ケース検討会 (施設内)	57 (23.1%)	190 (76.9%)	14.94	10.0	回数, 内容とも満足(27.0%)	回数不足, 不安・不満(22.4%)が近似の次点
ケース検討会 (施設外)	99 (41.1%)	142 (58.9%)	8.54	4.0	回数不足, 不安・不満(32.5%)	
他施設の心理職との情報交換 (会)	48 (19.5%)	198 (80.5%)	10.15	7.5	回数, 内容とも満足(37.3%)	
その他, 個人的に参加した心理 関連の講演会・勉強会	71 (29.0%)	174 (71.0%)	18.64	10.0	回数, 内容とも満足(34.4%)	

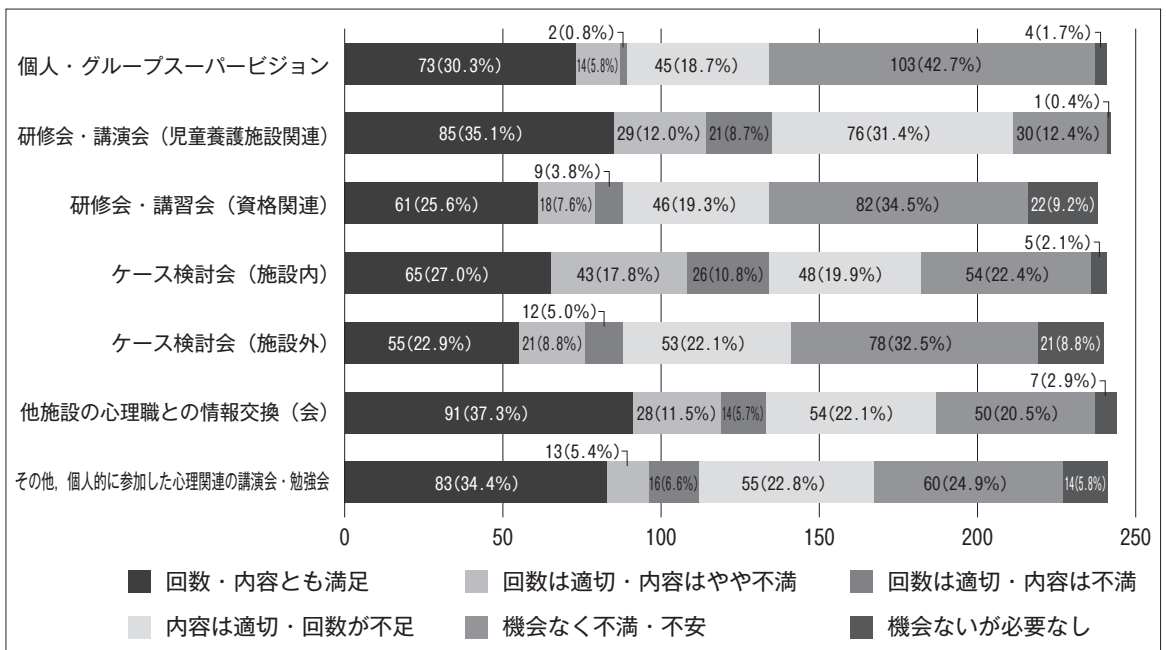


図2 教育・研修に対する機会・回数と内容に対する心理職の評価

表5. 心理職の教育・研修に対する不満

教育・研修内容	機会・回数に関して			内容に関して			合計
	不満	少なく不満	小計	不満	やや不満	小計	
個人・グループスーパービジョン	103(42.7%)	45(18.7%)	148	2 (0.8%)	14 (5.8%)	16	164(68.0%)
研修会・講演会 (児童養護施設関連)	30(12.4%)	76(31.4%)	106	21 (8.7%)	29(12.0%)	50	156(64.5%)
研修会・講演会 (心理系資格関連)	82(34.5%)	46(19.3%)	128	9 (3.8%)	18 (7.6%)	27	155(65.1%)
ケース検討会 (施設内)	54(22.4%)	48(19.9%)	102	26(10.8%)	43(17.8%)	69	171(71.0%)
ケース検討会 (施設外)	78(32.5%)	53(22.1%)	131	12 (5.0%)	21 (8.8%)	33	164(68.3%)
他施設の心理職との情報交換 (会)	50(20.5%)	54(22.1%)	104	14 (5.7%)	28(11.5%)	42	146(59.8%)
その他、個人的に参加した心理 関連の講演会・勉強会	60(24.9%)	56(23.2%)	116	16 (6.6%)	12 (5.0%)	28	144(59.8%)

心理職が入職後に最も多く受けている教育・研修は、児童養護施設関連の研修会・講演会であり、約9割の心理職が受講していた。それに対して、心理臨床における実践指導の中核であるスーパービジョンは、約半数の心理職しかその恩恵に与ることができていなかった。そのみならず、各教育・研修の時間数の平均値と中央値の差からは、教育機会の個人差が顕著であることが窺えた。各項目の中央値によれば各教育・研修は概ね年10時間程度であり、スーパービジョンは月1回1時間程度の機会しかないと推測される結果であった。この現状と呼応し、スーパービジョンの機会・回数と内容に対して不満がある心理職は全体の約7割にのぼった。

機会の少なさに対する不満は、施設外でのケース検討会、資格関連の心理系の研修会でも見られた。おそらく、スーパービジョンの機会の少なさを補填すべく、心理の専門家を含む施設外での検討会を想定しているがそれが果たされない、そして保有資格によっては研修の機会が保証されていないことに起因する結果だと思われる。

内容に対する不満は、施設内のケース検討会において高かった。ケース検討会は回数の不足に対する不満も高く、心理職が自分自身の実践を心理臨床の観点から吟味し、改善する場を求めているにもかかわらず、それが限られている現状が示唆

された。心理職同士の研鑽の場であるはずの他施設の心理職との情報交換（会）にも比較的高い不満が報告されており、せっかくの同職同士がともに研鑽できるはずの場が、十分には活かされていない現状が示唆された。

4. 児童養護施設心理職が必要と考える専門性

児童養護施設心理職は、職務遂行のためにどのような専門性が必要だと考えているのだろうか。フィールドを問わず心理支援職全般に必要なとされる専門性14項目と、児童養護施設に特に必要と考えられる専門性21項目に対して10段階評定で回答を求めた結果を表6に示す。

児童養護施設心理職が必要と考える専門性では、被虐待経験、愛着障害や知的・発達障害の理解と支援、さらに心身の発達についての理解と性的問題に対する理解と支援が上位を占めた。これらはいずれも児童養護施設に特化した専門性として掲げられた項目であった。心理職が日々直面している支援課題を端的に反映していると考えられる。

5. 児童養護施設心理職が望む専門教育のあり方

児童養護施設心理職に必要な専門性を習得するにあたり、どのような形態や時期で教育が行われるのが望ましいのだろうか。現職としての経験に

表 6. 児童養護施設心理職が必要と考える専門性

専門性	M(SD)
心理アセスメント	9.35 (1.28)
心理療法・遊戯療法(治療技法)	<u>9.36</u> (.97)
カウンセリング(相談技法)	9.28 (1.03)
グループアプローチ・グループワーク	7.77 (1.46)
家族支援	7.30 (1.71)
心理支援・心の健康に関する知識や情報の提供	8.43 (1.38)
心理的問題の発生を防ぐための予防的心理教育	8.21 (1.54)
他職種・関係機関等へのコンサルテーション	8.73 (1.42)
他職種・関係機関等との連携・協働	9.13 (1.21)
危機介入	8.29 (1.56)
ケース・マネジメント	9.03 (1.18)
支援体制の構築と改善	8.37 (1.55)
心理支援職としての職能(職務・責任・倫理)の理解	9.17 (1.20)
心理支援の独自性と限界の理解	9.12 (1.16)
子どもの心身の発達を理解	<u>9.56</u> (.79)
被虐待経験の影響の理解	<u>9.71</u> (.61)
精神障害の理解と支援	9.17 (1.08)
知的障害・発達障害の理解と支援	<u>9.55</u> (.81)
愛着障害の理解と支援	<u>9.71</u> (.65)
子どもの性的問題の理解と支援	<u>9.36</u> (.95)
子どもの暴力・非行の理解と支援	9.30 (.94)
子どもの学校不適応の理解と支援	9.06 (1.18)
子どもの心理的問題の発生と発達段階との関連の理解	9.35 (.98)
子どもの進路支援・キャリア支援	7.57 (1.69)
子どもの心理検査の実施・解釈(知能検査・人格検査含む)	8.25 (1.74)
子どもの行動観察法	8.79 (1.31)
描画・箱庭等, 子どもに適した介入技能	8.67 (1.27)
SST等, 社会的スキル向上の訓練技能	8.26 (1.45)
生活場面での観察・かかわり・聞き取りの技能	8.71 (1.55)
担当職員との折衝・分担・調整	8.98 (1.28)
職員のケアやカウンセリング	7.92 (1.60)
児童福祉関連施設・行政・法令の理解	8.19 (1.45)
社会福祉制度とソーシャルワークの理解	8.07 (1.44)
児童養護施設における心理支援の特徴の理解	9.10 (1.12)
児童養護施設における心理職の職域・職務内容の理解	9.13 (1.16)

注) 数値の上位5項目に下線を付した。なお, 第5位は2項目である。

基づく心理職の見解を図3に示す(図3-1:心理支援職全般に必要な専門性, 図3-2:児童養護施設に特化した専門性)。

図3-1に示されたフィールドを問わない専門性に関しては, アセスメント, 治療技法, 相談技法, そして心理支援の職能ならびに独自性と限界については大学・大学院在学時点で学んでおくことが望ましいとされていた。そのうち, アセスメントと治療技法, 相談技法はその後定期的・継続的に学び続け, ブラッシュアップを続けたいと

されていた。

入職後に学ぶのが望ましい専門性としては, 1~2年の導入教育において, 連携・協働, 支援体制の構築, コンサルテーションと心理支援の独自性を学ぶことが望ましいとされていた。施設という組織に所属して執務するにあたり, 地域の中に位置づく施設における心理支援のあり方を俯瞰的に捉え, 自らの実践に活かす必要が生じてくるためであろう。連携・協働, 支援体制の構築, コンサルテーションの3項目は, 導入教育後も継続的

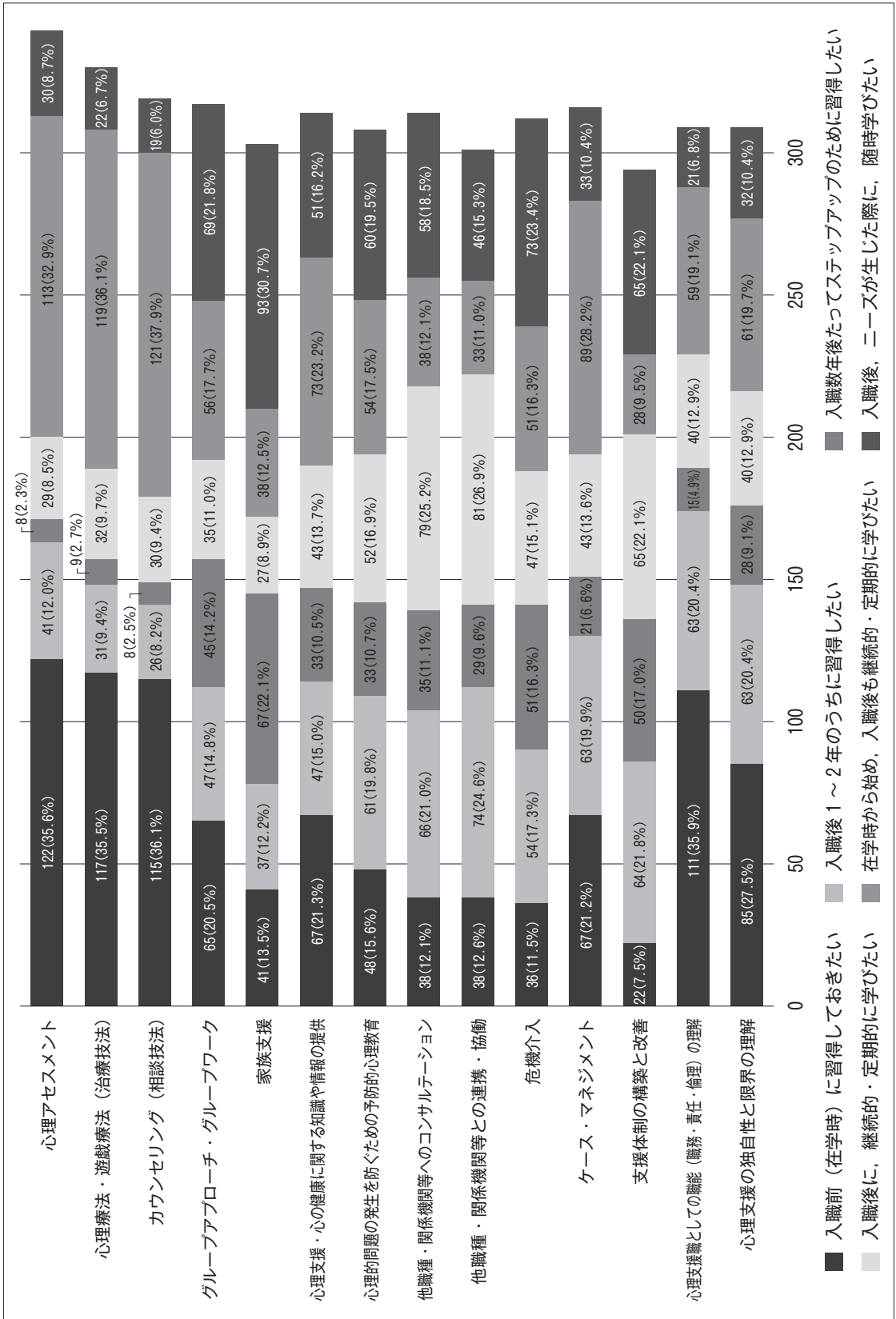


図3-1 心理職が望む専門教育のあり方 (心理支援職全般に共通する専門性)

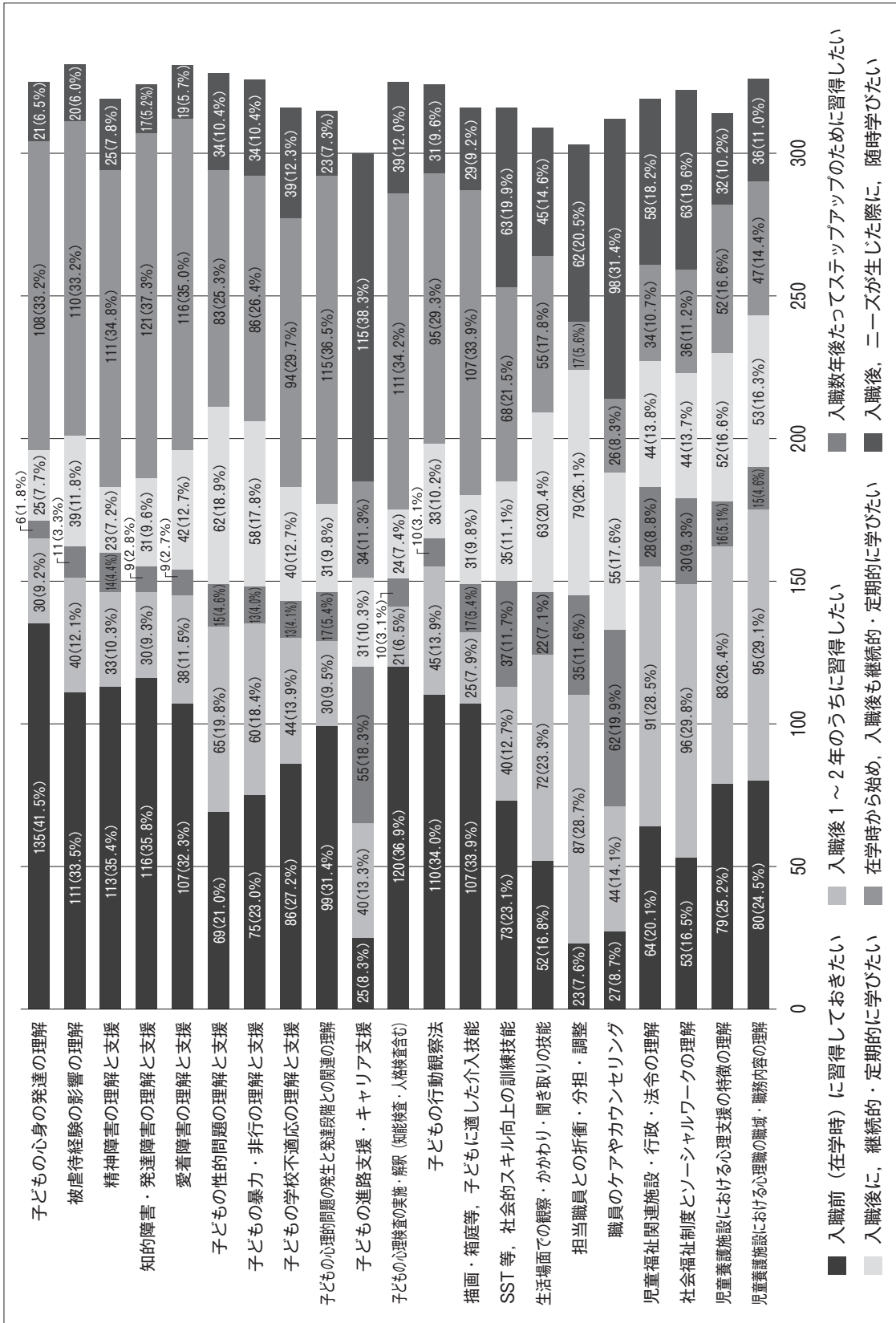


図 3-2 心理職が望む専門教育のあり方 (児童養護施設に特化した専門性)

■ 入職前 (在学時) に習得しておきたい ■ 入職後1~2年のうちに習得したい ■ 入職後3年以上に習得したい
 ■ 入職後に、継続的・定期的に学びたい ■ 在学時から始め、入職後も継続的・定期的に学びたい ■ 入職後、ニーズが生じた際に、随時学びたい

に学習することが望まれており、時間をかけたブラッシュアップが必要な技能であることが窺える。

一方、支援体制の構築と危機介入は、数年後のステップアップのために習得したいとの見解も多く見られた。いずれも組織的な動きが必要になるため、一定年数経験を重ねた後に従事したいということであろう。

図3-2に示した児童養護施設に特化した専門性に関しては、前項において必要性・重要性が高いと評定された知的・発達障害、愛着障害、そして精神障害等、児童養護施設の入所児童に見られやすい問題に関する理解と支援は、大学・大学院在学時から定期的・継続的に学び続けることが望ましいとされる傾向にあった。加えて、幅広い年齢の子どもたちを支援対象とするにあたって必要となる子どもの心理的問題の発生と発達段階との関連についても、在学時より定期的・継続的に学ぶことが求められていた。一方で、子どもの心身の発達に関する理解と、子どもの心理検査の実施・解釈、子どもに適した介入方法や行動観察は、在学時に習得しておくことが望ましいとする意見が多く、これらは児童の心理支援に従事するにあたって前提となる知識と考えられていることが示唆された。

導入教育においては、児童福祉関連法令や社会福祉制度、児童養護施設心理職の職域や職務内容とその特徴を学び、入職直後からの継続的な学習の中で、児童養護施設において特徴的な生活場面における観察・聞き取り・かわりのスキルとともに、職員との折衝や助言についても学んでいくことが望ましいとされていた。

おわりに

本研究では、全国の児童養護施設心理職の協力を得て、職務と入職後の教育・研修の現状、そして心理職に必要な専門性とその習得のために望ましい専門教育のあり方に対する心理職自身の見解を明らかにした。

児童養護施設心理職は、入職後、心理臨床の専

門教育を受ける機会・質ともに十分ではないことは先行研究においても指摘されてきたが、機会の個人差が「格差」と見なすに足るほど大きかったことには懸念を禁じ得ない。村田（2010）は、「日本の対人援助専門職は援助されていない」として、対人援助専門職の誕生が、本来互助的に自然発生していた「援助」を「業務」へと変貌させ、専門職の苦悩と葛藤を深めていると示唆する。中でも、児童養護施設心理職は、傷ついた子どもの問題や困難に深く、濃くかかわることから、それを対象化し客観視する場が不可欠である。施設の事情、地域の事情から、頻繁なスーパービジョンが無理な場合もあるだろう。ならば、それを代替し得る入職後の専門教育の機会を設けることが、児童福祉領域の、そして心理専門職を養成する者の責務であると改めて実感させられた。

一方、児童養護施設心理職に必要な専門性と望ましい専門教育のあり方に関する心理職自身の見解は、教育経験と職務の現状や現場のニーズが反映されたもので、児童養護施設心理職の育成を体系的に理解し、構成するのに必要な多くのヒントを提供してくれた。特に、さまざまな専門性をどういった順序で習得することが現実的かつ望ましいか、そして、必要だと思いながらも実践に落とし込めていない職務が何であるかが明らかになったことは、何を教育・研修のコンテンツとして提供し、どのように進めていけばよいか、具体的なビジョンを得ることに繋がった。

きわめて多忙な児童養護施設心理職が教育・研修に割ける時間は限られている。何を、どのタイミングで学ぶことが最も効率的かつ効果的であるかを十分に考慮し、構成された専門教育プログラムができれば、特に教育機会が十分とは言えない地方の児童養護施設心理職の一助になると期待している。

付記

質問紙調査にご協力いただいた全国の児童養護施設心理職の先生方に心よりお礼申し上げます。また、本研究の実

施をご快諾いただきました施設長の先生方, 全国児童養護施設協議会のご厚意に感謝いたします。

本研究は, 平成27~29年度科学研究費補助事業「児童養護施設の心理職の育成プログラムの開発—現職心理職の補完的教育を目的として」(研究課題番号15K04013研究代表者: 若本純子) を受けて実施された。

文献

- 福永真理奈・若本純子(2014). 児童養護施設職員に対する心理コンサルテーションの質的分析. 鹿児島純心女子大学大学院人間科学研究紀要, 9, 3-13.
- 井出智博(2012). 児童養護施設における心理職の活用に関する調査研究 平成21~23年度科学研究補助金報告書.
- 加藤尚子(2002). 児童養護施設における心理療法担当職員の現状調査(1)基礎集計報告. 社会事業研究所年報, 38, 153-174.
- 加藤尚子(2012). 『施設心理士という仕事—児童養護施設と児童虐待への心理的アプローチ』ミネルヴァ書房.
- 村田久行(2010). 援助者の援助: 支持的スーパービジョンの理論と実際. 川島書店.
- 日本コミュニティ心理学会(2007). コミュニティ心理学ハンドブック. 東京大学出版会.
- 若本純子・福永真理奈(2013). 児童養護施設におけるコンサルテーション—研究の背景と理論的枠組み. 鹿児島純心女子大学大学院人間科学研究科紀要, 8, 11-18.