

保育科学生と教職員に対する司法面接研修の効果

—面接中の発話の分析—

佐々木 真吾

The Effects of Forensic Interview Training on Teaching Staffs and Students Majoring in Early Childhood Education: Analysis of Utterances during the Interview

Shingo SASAKI

要 約

児童虐待やいじめは、教職員が見ていないところで発生することが多く、事態を把握するためには、子どもから話を聞く必要がある。本研究では、子どもから正確な報告を得ることが可能な司法面接の研修を、保育科学生、および教職員に実施した。研究1では、研修前後の発話の変化を学生対象に調査した。研究2では教職員対象に研修を行い、面接練習中の発話を調査した。その結果、研究1では、事後に面接者のオープン質問が増え、被面接者の文による応答が増加した。また、研究2では、研究1以上に面接者のオープン質問が多く、被面接者の文による応答が多かった。以上の結果から、司法面接研修は保育・教育関係者に対しても有効であることが示された。また、研究2の分析から、教職員が行う司法面接には、面接者の発話が多い、これまでに被面接者が言及していない情報の提供が多いという特徴があることを明らかにした。以上の結果をふまえ、保育・教育関係者への司法面接研修の在り方、保育・教育現場での司法面接的技法の導入の在り方を考察した。

キーワード：司法面接、オープン質問、教職員、児童虐待、いじめ

1. 問題と目的

児童虐待やいじめの問題は後を絶たない。最新のデータでは、児童虐待の相談件数は159,850件（平成30年度速報値）（厚生労働省, 2019）、いじめの認知件数は414,378件（平成29年度）（文部科学省, 2018）と、ともに過去最多である。安全・安心な環境の中で、子どもは健やかに成長・発達する。子どもの命を守り、健やかな成長・発達を保障するためにも、保育・教育現場の教職員は児童虐待やいじめを早期に発見し、解決を目指す必要がある。

児童虐待やいじめを早期に発見するためには、子どもたちから話を聞く必要がある。なぜならば、児童虐待やいじめは教職員の目が届かないところで起きることが多く、実際に何があったのかは、被害者と加害者にしかわからないからである。

司法や福祉の領域では、近年、虐待が疑われる子どもから話を聞く際に司法面接という技法が用いられている。司法面接は、人間の記憶やコミュニケーションの特徴をふまえ、報告者

に心理的負担をかけずに、正確な情報を得ることを目指して開発された面接法である (Home Office, 1992, 2002; Lamb, Hershkowitz, Orbach, & Esplin, 2008; Lamb, Orbach, Hershkowitz, Esplin, & Horowitz, 2007)。司法面接の原則は、誘導や暗示をせずに、報告者が自由に話せるオープン質問 (「何があったか教えてください」など) を用いて話を聞くことである (佐々木, 2019; 仲, 2016, 2017)。また、面接中の言動は全て録音・録画し、原則一度の面接で話を聞き取る。これにより、報告者の記憶の汚染や報告の変遷、苦痛な出来事を何度も思い出すことによって生じる精神的な二次被害を防ぐ。保育・教育現場においても、児童虐待やいじめが疑われる子どもから話を聞く際には、司法面接の技法を活用することが望ましいだろう。

保育・教育現場への司法面接技法の活用を目指し、佐々木 (2018) は、保育科学生を対象に司法面接演習を実施した。演習は、子どもの記憶とコミュニケーションの特徴に関する講義、司法面接の技法に関する講義、および司法面接を体験するロールプレイから構成された。演習後、演習受講者と未受講者を対象に質問紙調査を行い、司法面接演習の効果を検討した。その結果、演習受講者は未受講者よりも、オープン質問の方がクローズド質問 (Yes-No質問などの答えを限定する質問) よりも、正確な情報や多くの情報が得られると回答した。このことから、演習受講によりオープン質問や司法面接についての理解が深まったといえる。しかし、演習受講者であっても、自分自身が子どもから話を聞く際には、オープン質問主体の面接ではなく、子どもの気持ちを受容し、励ますことを主体とする面接を行いたいと回答した。このことから、保育科学生が司法面接演習を受講したとしても、オープン質問を積極的に用いる態度には結びつかないことが示唆された。

佐々木 (2018) では、司法面接演習の知識や意識面の変化を検討した。それでは、司法面接演習を受講することで、受講者はオープン質問主体の面接を行えるようになるのだろうか。演習効果を評価するためには、知識や意識面の変化だけではなく、行動面の変化を検証することも重要な課題であろう。司法や福祉領域の関係者を対象にした司法面接研修の効果を検討した仲 (2011) は、研修の受講により、面接中のオープン質問の使用が増加することを明らかにしている。また、研修受講後、面接者の発話量が減り、被面接者の発話量が増えることを示している。このことから、司法面接の研修を受講することで、受講者はオープン質問主体の面接を行えるようになり、被面接者から多くの情報を引き出すことが可能になるといえる。

本研究では、保育科学生と保育・教育現場の教職員を対象に司法面接研修を実施する。これにより、保育や教育領域の関係者であっても、研修受講によりオープン質問主体の面接を行えるようになるのかどうかを検討する。保育や教育の現場には、司法や福祉の現場とは異なる信念・文脈が存在する (佐々木, 2016)。一般に、保育・教育現場では、子どもの心身の発達援助を第一に考え、子どもの気持ちを受容、共感、励ましながら面接が行われることが多い。そのため、司法面接研修を行ったとしても、オープン質問主体の面接ではなく、共感・励まし主体の面接が引き続きなされることも予想される。司法面接研修の効果を行動面から検証することで、保育・教育現場への司法面接的技法の導入の在り方を考察する。

2. 研究1

(1) 目的

研究1では、保育科学生を対象に司法面接研修を実施する。研修実施前と実施後で、面接の

仕方に変化が生じるのかを、面接中の発話に焦点を当てて検討する。

(2) 方法

1) 参加者

参加者は短期大学保育科2年に在籍する2名であった(以後、参加者A、Bと呼ぶ)。参加者には事前に研究の意図を伝え、書面にて研究参加の同意を得た。

司法面接研修は大学の授業内で実施した。参加者2名は、54名のクラスで司法面接研修の授業を受講した。なお、参加者2名の成績(司法面接研修を実施した科目全体)は、クラス内上位20%に位置する。

2) 司法面接研修

司法面接研修の内容は佐々木(2018)と同様である。90分×3回の授業時間を取り、第1回目は子どもの記憶とコミュニケーションの特徴、司法面接の概要について説明した。また、第2、3回目は4名1グループとなり司法面接のロールプレイを行った。

3) 手続き

研修実施の約1週間前に事前調査を行った。事前調査では、参加者がそれぞれ面接者と被面接者に分かれて面接を行った。面接者には、被面接者から「昨日一日の出来事」を聞き取るように教示した。この時、「何があったか、事実がわかるように聞き取りをして下さい」とあわせて教示した。また、被面接者には、面接者の質問にあわせて話をするように教示した。この時、いつも通りにリラックスして話をするように伝えた。

面接時間は最大20分とし、全てを聞き出せたと思ったら20分よりも前に面接を終了しても良いことを伝えた。面接中の発話は全てICレコーダーで録音した。

一回目の面接が終了した後、面接者と被面接者の役割を交代して、再度面接を実施した。聞き取る内容や面接に際しての教示は先の面接と同様である。

研修実施の約1週間後、事後調査を行った。事後調査の内容は事前調査と同様である。「昨日一日の出来事」について、それぞれ面接者と被面接者に分かれて面接を行った。時間は最大20分とし、面接終了後、役割を入れ替えて再度面接を行った。

(3) 結果と考察

1) 分析方法

事前調査、事後調査で得られた発話を全て書き起こした。この時、「うんうん」や「へー」などの、相手の発話中になされた単純な頷き・応答を除外し、意味のまとまりのある発話を1単位として書き起こした。書き起こした発話単位は、面接者の発話をTable 1に示す5つの発話タイプ、被面接者の発話をTable 2に示す4つの発話タイプに分類した。

面接者の発話のうち、オープン質問は司法面接で好ましいとされる質問である。また、WH質問は面接者からの情報提供がなく、被面接者の記憶を汚染、誘導しない質問である。一方、クローズド質問は被面接者の報告を限定するため、司法面接では必要な時にしか使用しない。また、誘導質問は、被面接者の報告を誤った方向に促す可能性のある、正確性に疑問が生じる質問である。

被面接者の発話のうち、文による応答は、被面接者自身の言葉による自由報告を示す発話で

ある。司法面接では、このタイプの発話を得ることが目指される。一方、はい・いいえや単語による応答は、情報量の少ない限定的な発話である。

分析に当たり、参加者別に、事前調査および事後調査の各発話タイプの出現割合を求めた（例えば、オープン質問の発話割合＝オープン質問の発話単位数／面接者の全発話単位数×100）。

発話タイプの分析に加え、「被面接者がこれまでに言及していない情報」を含む、面接者の発話単位数を求めた（例えば、夜ごはんを食べたという発話の後に、家族の話題が出ていないが「ごはんはみんなで食べたんですか？」など）。面接者からの情報提供は、報告者の記憶を汚染したり、誘導したりする可能性が高い。そのため、司法面接では控えるべき発話である。

Table 1 面接者の発話タイプ

	定義
(1) オープン質問	「何があったかお話してください」など、被面接者の自由報告を求める質問
(2) WH 質問	「いつ」「どこで」「だれが」などのように、時間や場所などの情報を特定して尋ねる質問
(3) クローズド質問	Yes-No 質問や選択肢質問のように、面接者が提示した選択肢で回答を求める質問
(4) 誘導質問	「～だよね」「～なんでしょう」などのように、特定の回答に誘導するような質問
(5) その他	感想や評価を述べる発話、被面接者からの質問に対する応答など

Table 2 被面接者の発話タイプ

	定義
(1) 文による応答	単語や「はい・いいえ」だけではない、主語、述語が比較的明確な発話
(2) はい・いいえ	「はい・いいえ」などによる回答
(3) 単語による応答	「家」「12時」などの単語による回答
(4) その他	面接者に対する質問など

2) 面接時間、発話単位数および発話割合

発話タイプの分析に先立ち、各面接の面接時間、発話単位数、面接者と被面接者の発話割合を求めた。発話割合は、書き起こしデータの文字数を用いて算出した（面接者の発話割合＝面接者の発話文字数／面接中の全文字数×100）。

結果、参加者Aの面接時間は、事前調査で4分55秒、事後調査で19分10秒であった。また、参加者Bの面接時間は、事前調査で6分31秒、事後調査で6分33秒であった。

さらに、参加者Aの全発話単位数は、事前調査で54単位（面接者27、被面接者27）、事後調査で88単位（面接者44、被面接者44）であった。面接時間における1分あたりの発話単位数は、事前調査で10.97単位であったのに対し、事後調査で4.59単位と減少した。また、参加者Bの全発話単位数は、事前調査で83単位（面接者42、被面接者41）、事後調査で26単位であった（面接者13、被面接者13）。面接時間における1分あたりの発話単位数は、事前調査で12.73単位で

あったのに対し、事後調査で3.97単位と減少した。研修受講後は、少ないやりとりで情報を得ていることがわかる。

加えて、参加者Aの面接者としての発話割合は、事前39.08%から事後32.86%に減少した。これに対し、Aが面接者を行っている時の、被面接者の発話割合は、事前60.92%から事後67.71%に増加した。また、参加者Bの面接者としての発話割合は、事前30.86%から事後25.61%に減少した。これに対し、Bが面接者を行っている時の、被面接者の発話割合は、事前69.14%から事後74.39%に増加した。

以上のことから、司法面接研修を受講することにより、面接者の発話割合が減少し、被面接者の発話割合が増加したといえる。また、少ないやりとりで面接を進めるようになったことから、研修受講により、質問の仕方や聞き出すべき情報を理解し、効率的な面接が可能になったことが示唆される。

3) 面接者の発話タイプ

参加者Aの事前調査および事後調査における、各発話タイプの出現割合をFigure 1に示す。

オープン質問の割合は、事前3.70%から事後36.36%に大幅に増加した。これに対して、WH質問は事前25.93%から事後18.18%に、クローズド質問は事前40.74%から事後38.64%に、また誘導質問は事前3.70%から0.00%に減少した。研修受講により、オープン質問を用いた面接が可能になったといえるだろう。

参加者Bの事前調査および事後調査における、各発話タイプの出現割合をFigure 2に示す。

参加者BもAと同様に、オープン質問の割合が事前2.38%から事後38.46%に増加した。また、

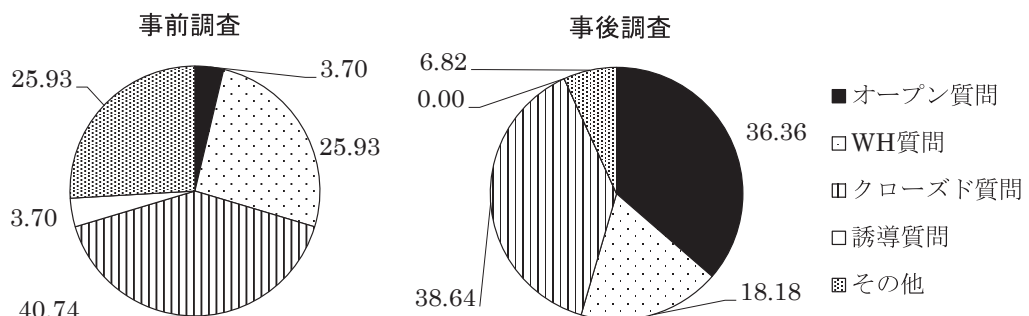


Figure 1 参加者Aの面接者としての発話の変化

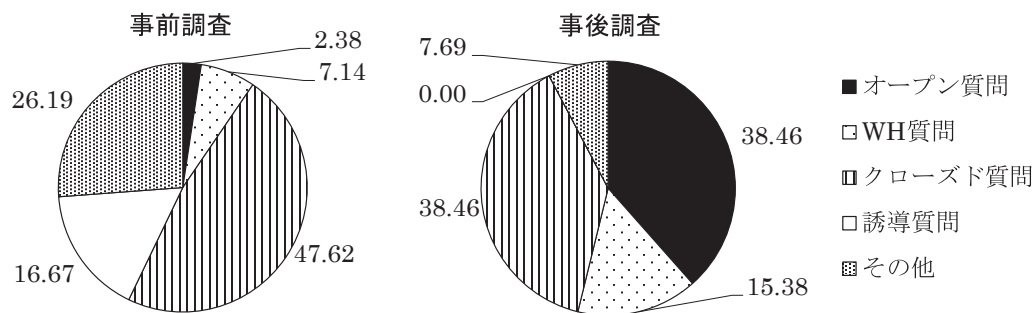


Figure 2 参加者Bの面接者としての発話の変化

Aと同様、クローズド質問が事前47.62%から事後38.46%に、誘導質問が事前16.67%から事後0.00%に減少した。一方、Aとは異なり、WH質問は事前7.14%から事後15.38%へ増加した。ただし、WH質問は記憶を汚染、誘導する可能性の低い質問である。オープン質問とWH質問をあわせた割合は50%以上であることから、参加者BもAと同様、研修受講により、司法面接の原則を理解し、オープン質問主体の面接を行えるようになったといえるだろう。

4) 被面接者の発話タイプの分析

参加者Aが面接者の時の、被面接者の各発話タイプの出現割合をFigure 3に示す。

文による応答は事前55.56%から事後70.45%に増加した。これに対して、はい・いいえによる応答は事前22.22%から事後18.18%に、単語による応答は事前18.52%から事後6.82%に減少した。

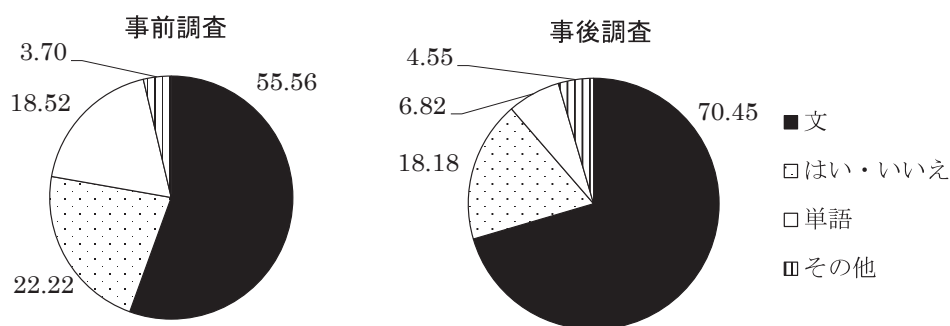


Figure 3 参加者Aが面接者の時の被面接者の発話の変化

同様の結果が、参加者Bが面接者の時にも示された (Figure 4)。被面接者の文による応答は、事前48.78%から事後69.23%に増加した。また、はい・いいえによる応答、および単語による応答は、それぞれ事前26.83%から事後23.08%、事前17.07%から事後0.00%に減少した。

研修受講後、2名の参加者とも、被面接者から文による応答を得ることができるようになっていた。先の面接者の結果とあわせると、研修受講により、参加者はオープン質問を適切に用いて、被面接者から自由報告を得られるようになったといえる。

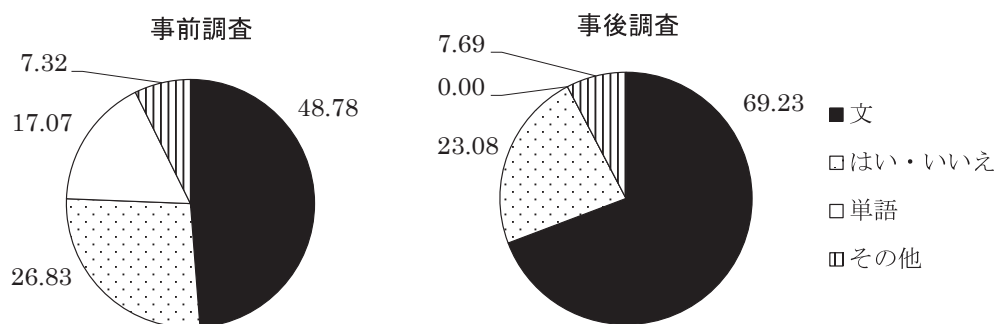


Figure 4 参加者Bが面接者の時の被面接者の発話の変化

5) 面接者からの情報提供

「被面接者がこれまでに言及していない情報」を含む面接者の発話単位数を求め、面接中の

出現割合を算出した（情報が含まれる発話単位数／面接者の全発話単位数×100）。

その結果、参加者Aが面接者の時には、事前の出現割合が14.81%（4発話単位）であったのが、事後は9.09%（4発話単位）に減少した。また、参加者Bが面接者の時も同様に、事前26.19%（11発話単位）から事後7.96%（1発話単位）に減少した。

参加者2名は、研修受講後に、面接者からの情報提供を控えるという司法面接の原則を守りながら面接を行っていたといえる。

3. 研究2

（1）目的

研究2では、現職の教職員を対象に、司法面接研修を実施する。これにより、教職員への司法面接研修の効果を検証する。

また、研究2では、事前・事後の比較ではなく、研修中に行った面接練習を分析する。研究1の結果と比較することにより、面接練習に先立って行う、司法面接に関する講義の効果をあわせて検討する。

（2）方法

1) 参加者

参加者は、計4名であった。参加者Cは幼稚園教諭、参加者Dは保育所保育士、参加者Eは小学校教諭、参加者Fは小学校教諭（特別支援学級担任）であった。

A市内（政令指定都市）の保育所、幼稚園、小学校に、司法面接研修実施の案内を配布し、参加者を募った。案内には、研修および研究の意図、研修申し込みと同時に研究参加への承諾とみなす旨を記載し、申し込みを受け付けた。

2) 司法面接研修

研修は10時～18時（うち1時間休憩）で実施した。研修内容は、仲（2016）にもとづき構成した。詳細をTable 3に示す。

研修前半は、子どもの記憶とコミュニケーションの特徴、司法面接に関する講義を行った。主な内容は研究1と同様である。その後、いくつかの講義を挟みながら、面接練習を行った。面接練習では、4名の参加者がそれぞれ、面接者、被面接者、バックスタッフ（情報の整理係、時間の管理係）の役割を担い、司法面接のロールプレイを行った。面接練習ごとに担当する役割を入れ替え、全員が全ての役割を経験できるようになっている。

面接練習は、子どもに特化した司法面接である「NICHDプロトコル」（Lamb et al., 2007, 2008）の日本語版、仲（2018）による「NICHDプロトコルの最小限の手続き」を用いて行った（NICHDプロトコルの日本語による解説は、仲（2016）や佐々木（2019）を参照）。面接時間は、導入段階からクロージング段階までを通して、約25分となるように教示した。

面接練習①では、被面接者のみDVDを視聴する。その後、面接者は、被面接者からDVDの内容を聞き取るという内容である。

面接練習②は、性的虐待の被害が疑われる事例である。子どもの疑わしき発言（「さわった」）から被害を疑い、事実を聞き取るという内容である。

面接練習③は、いじめの被害が疑われる事例である。子どもの疑わしき発言（「ストレスの解消にされている」）から被害を疑い、事実を聞き取るという内容である。

面接練習④は、身体的虐待の被害が疑われる事例である。身体の外傷から被害を疑い、事実を聞き取るという内容である。

各面接練習の後、振り返りを行った。振り返りでは、録画した面接の様子を見ながら、面接者が適切にオープン質問を用いることができているかなどをフィードバックした。

Table 3 教職員対象の司法面接研修の概要

時間	内容
10:00～	【講義①】児童虐待、いじめの現状／司法面接の意義 オープン質問の練習
13:00～	【講義②】司法面接の構造と手続き（NICHD プロトコルの説明）
13:30～	面接練習① 振り返り①
14:30～	【講義③】面接の計画（収集すべき情報と聞き取り方）
15:00～	面接練習② 振り返り②
16:00～	【講義④】保育・教育現場と児童相談所の連携
16:30～	面接練習③ 振り返り③
17:15～	面接練習④ 振り返り④
18:00～	まとめと質疑

3) 手続き

面接練習中の言動は、全てICレコーダーとビデオカメラで録音・録画した。面接練習での面接者役は、参加者C、D、E、Fの順番に行った。

分析方法は研究1と同様である。研究1と同様、録音・録画した面接を全て書き起こした。分析対象は、被害が疑われる出来事（本題）を聞き出す段階からとし、導入段階（自己紹介、約束事の確認、信頼関係の構築、出来事を思い出す練習）およびクロージング段階（質問の受付など）は除外した。

(3) 結果と考察

1) 面接時間、発話単位数および発話割合

参加者C～Fの面接時間は、順に13分32秒、17分26秒、13分57秒、9分27秒であった。4名の平均面接時間は13分35秒であった。

面接中の全発話単位数は、参加者Cが50単位（面接者25、被面接者25）、参加者Dが99単位（面接者50、被面接者49）、参加者Eが52単位（面接者26、被面接者26）、参加者Fが44単位（面接者22、被面接者22）であり、4名の平均発話単位数は61.25 ($SD=25.40$) であった。

また、1分あたりの発話単位数は、参加者C～Fの順に、3.70、5.68、3.73、4.66であり、4名の平均値は4.44 ($SD=0.94$) であった。参加者Dの1分あたりの発話単位数がやや多いが、研

究1の事前調査に比べると少ない。4名の平均値は研究1の事後調査とほぼ同等であることから、参加者は、面接練習中であっても、少ないやりとりで面接を進めていたことがわかる。

面接中の面接者と被面接者の発話割合をFigure 5に示す。4名の平均発話割合は、面接者51.22% ($SD=5.86$)、被面接者48.78% ($SD=5.86$)であった。研究2の面接者の発話割合は、研究1の事後調査よりも高い。一方、先に示した1分あたりの発話単位数はほぼ同等であったことから、教職員の発話は、一単位内に含まれる文字数が多いことを示している。これは、教職員の日常的な子どもとの関わり方が影響していると考えられる。一般に、教職員は、子どもの理解レベルにあわせて、子どもが理解できるように、具体的で詳細な発話をするのが求められる。そのため、面接中の発話においても、具体的な発話をするのが多く、面接者の発話割合が多くなったのであろう。

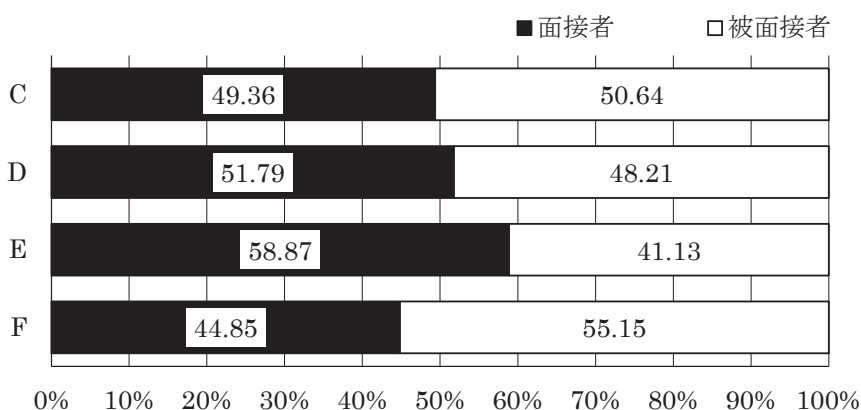


Figure 5 各参加者の面接中の面接者と被面接者の発話割合

2) 面接者の発話タイプ

各参加者が面接者の時の発話タイプの出現割合をFigure 6に示す。

オープン質問の4名の平均値は51.73% ($SD=15.07$)であった。また、WH質問の平均値は19.85% ($SD=4.31$)であった。個別にみると、参加者Dはオープン質問の割合が30.00%と、やや少なかった。しかし、WH質問は26.00%であり、オープン質問とあわせると、50%以上が記

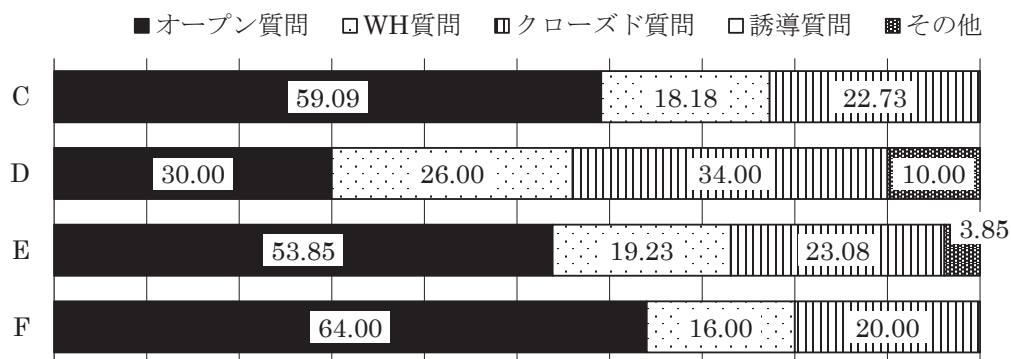


Figure 6 各参加者の面接者としての発話

憶を汚染、誘導する危険性の少ない質問であった。また、オープン質問とWH質問の割合をあわせた4名の平均値は71.59% ($SD=10.77$)であったことから、参加者4名は、面接練習の段階でもオープン質問主体の面接を行っていたといえる。

加えて、クローズド質問の平均値は24.95% ($SD=6.19$)、誘導質問は0.00%であり、研究1の事後調査に比べ低い割合であった。このことから、面接練習中であっても、参加者は司法面接の原則をふまえて面接を行っていたことがわかる。

3) 被面接者の発話タイプ

各参加者が面接者の時の、被面接者の発話タイプの出現割合をFigure 7に示す。

文による応答の平均値は80.85% ($SD=12.02$)であり、研究1の事後調査と比べて高かった。一方、はい・いいえによる応答は4.63% ($SD=1.04$)、単語による応答は4.06% ($SD=5.77$)であり、研究1の事後調査と比べて低かった。参加者は、面接練習中であっても、オープン質問を適切に用いて、被面接者からの自由報告を得ることができていたといえる。

ただし、この結果を解釈する際には、被面接者が大人であることを考慮する必要がある。先の面接者の分析から、面接者は20%ほどのクローズド質問を用いていた。一方、被面接者のはい・いいえ、単語での応答はあわせても8%ほどである。つまり、被面接者は、クローズド質問に対して、文の形態で応答することがあったといえる(例えば、「○○がさわった?」というYes-No質問に対して、「はい・いいえ」ではなく、「○○が××したから、怖いと思って逃げた」など)。このような、被面接者からの自発的な情報提供は、言語能力や他者が求める回答を推測する能力の発達に関係すると予想される。被面接者が子どもの場合には、文による応答がいくらか減少し、はい・いいえ、単語での応答が増加する可能性があるだろう。

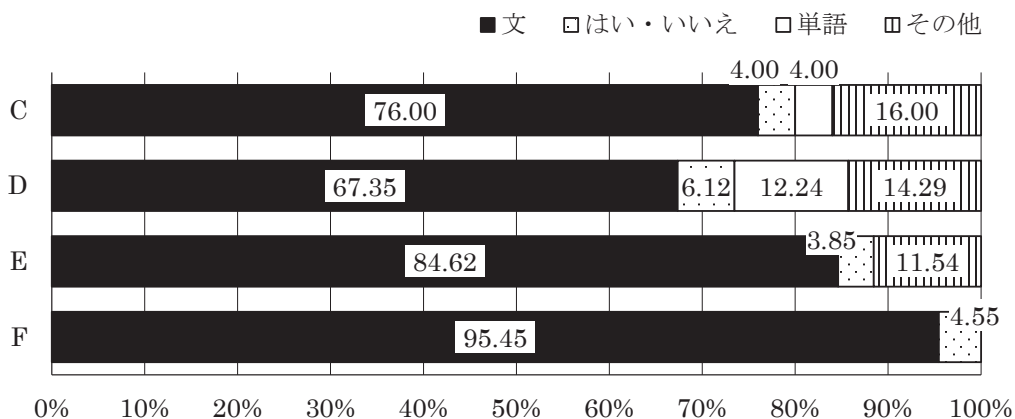


Figure 7 各参加者の面接における被面接者の発話

4) 面接者からの情報提供

「被面接者がこれまでに言及していない情報」を含む発話単位の出現割合は、参加者C～Fの順に、32.00% (8発話単位)、32.00% (16発話単位)、23.08% (6発話単位)、13.64% (3発話単位)であった。4名の平均値は、出現割合が25.18% ($SD=8.77$)、発話単位数が8.25 ($SD=5.56$)であった。情報提供の割合は研究1の事前・事後調査の結果に比べると多かった。このことから、現職の教職員は、被面接者の話を聞き、内容を推測しながら、情報を先取りして

提供してしまいがちであることが示唆される。

一般に、司法面接では、面接者からの情報提供は控えられる。ただし、ブレイク（バックスタッフとの相談時間）をとった後、確認すべき必要があるものについては、面接者からの情報提供が許される。これをふまえて、各面接をブレイク前後に分けて、情報が含まれる発話単位数を求めた。結果、参加者Cはブレイク前0単位、後8単位、参加者Dはブレイク前11単位、後5単位、参加者Eはブレイク前3単位、後3単位、参加者Fはブレイク前2単位、後1単位であった。参加者Cのみ、情報を含む発話はブレイク後に偏っていたが、その他の参加者ではブレイク前後での違いはなかった。参加者は、情報提供に関する司法面接の原則を厳密に守っているわけではなかった。

4. 全体考察

本研究では、保育科学生と保育・教育現場の教職員を対象に司法面接を実施した。研究1では、学生を対象に研修前後の面接中の発話の変化を調査した。研修2では、教職員を対象に、研修中の面接練習の発話を調査した。その結果、研究1では、研修後にオープン質問の割合が増加し、クローズド質問の割合が減少した。また、研究2では、研究1の事後調査以上にオープン質問の割合が高く、クローズド質問の割合が低かった。さらに、研究1では、研修後に被面接者の文による応答が増加し、はい・いいえや単語による応答が減少した。また、研究2では、研究1の事後調査以上に、被面接者の文による応答が高く、はい・いいえや単語による応答が低かった。

以上の結果から、司法面接研修の効果は、司法や福祉領域の関係者だけではなく、保育や教育領域の関係者にも認められるといえる。問題でも述べた通り、保育・教育現場には、子どもの発達支援という大きな目標がある。そのため、保育・教育現場では、子どもの気持ちや思いを受容、共感し、言葉にならない思いを代弁することがある。また、子どもの発達を促すために、指導・助言を与えることもあるだろう。このことから、研修後も、被面接者へのコメントや気持ちを代弁する発話が見られる可能性を予想した。しかし、そのような発話（面接者「その他」の発話タイプ）は、研究1の事前調査以外はほぼみられなかった。このことから、参加者は、研修受講により、司法面接は「事実確認」を目的とする面接であることを理解し、客観的な事実の聴取を目指して発話をしていたといえる。面接者の発話はオープン質問が多く、クローズド質問が少なかったことから、研修受講により知識や意識面の変化だけではなく、行動面の変化もあらわれることが明らかとなった。

また、面接者の発話に加え、被面接者の発話にも変化がみられた。被面接者の発話は、文による応答が多かったことから、面接者は被面接者からの自由報告を効果的に引き出していたといえるだろう。研修受講により、学生や教職員であっても、オープン質問を主とした面接が行えるようになること、その結果、被面接者から多くの情報が得られるようになることが示唆される。

ただし、研究2の結果から、教職員の特徴的な側面も明らかとなった。第一は、面接者の発話割合が多いことである。研究2の面接者の発話割合は、研究1の事後調査よりも多かった。この原因は、先に述べた通り、教職員の日常的な子どもとの関わり方が影響していると考えられる。子どもにとってわかりやすい発話をするという点では、この特徴は子どもへの面接にお

いてポジティブな効果をもたらすであろう。しかし、面接者の発話が増えれば、それだけ面接時間が長くなる。子どもへの負担を考えれば、面接時間はあまり長くない方がよい。子どもが記憶を思い出し、情報を言語化するためには、認知的資源が必要となる。面接時間が長くなればなるほど、認知的資源を使い果たし、適切な記憶の想起と言語化が難しくなることが予想される。そうなれば、オープン質問を用いたとしても報告が得られない、事実とは異なる報告が得られるという危険性が生じる。子どもが理解しやすい発話をするという教職員の特徴を活かしつつ、面接者の発話量を減らす努力が必要になるだろう。

第二の特徴は、面接者からの情報提供が多いという点である。この特徴も、教職員の日常的な子どもとの関わり方が影響していると考えられる。先にも述べた通り、教職員は子どもが言葉にできない思いを代弁する(「○○がしたかったの?」など)。これは、子どもの思いを推測した発話であり、子どもがそれまでに言及していない内容を含む。このような関わりが面接中にもあらわれ、被面接者の話を推測し、その推測をもとに情報の提供がなされたのだろう。面接者からの情報提供は、被面接者の記憶を汚染、誘導する危険性がある。被面接者の話を聞き、虐待やいじめの可能性を推測することは必要ではあるが、情報提供は控えるという努力も必要になってくるだろう。

以上、本研究の結果から、教職員の司法面接は、面接者としての発話割合が多く、情報提供が多いことを明らかにした。これらの特徴は、保育・教育現場では必須の能力である。しかし、司法面接では必ずしも良い効果をもたらすわけではない。これを改善するためには、まずは教職員自身が、自らのコミュニケーションの特徴に気づくことが必要かもしれない。そのためには、本研究の知見を、教職員対象の司法面接研修で伝えていくことが求められるだろう。

また、オープン質問の「それから質問」を意識的に用いることが改善に繋がるかもしれない。それから質問は、「それから?」や「その後は?」などの、被面接者の発話の続きを促す質問である。この質問は、面接者の発話量が少なく、情報提供もない。発話量や情報提供を減らすために効果的な質問である。今回、補足的に、本研究の参加者が用いたそれから質問の割合を調べたところ、参加者A~Fの順に(参加者A、Bは事後調査)、0.00%、7.69%、0.00%、2.00%、0.00%、27.27%であり、参加者Fを除き、使用割合が非常に少なかった。それから質問は、様々な場面で使用できる汎用性の高い質問であること、発話量も少なく、情報提供の危険性もないことなどを研修で十分に伝え、それから質問の使用を促す必要があるだろう。

最後に、本研究の限界を述べる。第一に、研修参加者の動機づけによる影響である。本研究では、学生、教職員ともに、研究・研修に参加したい者を調査対象とした。そのため、参加者は、司法面接、あるいは子どもへの関わり方を学ぶことに、強い動機づけのある方々であったといえる。このような動機づけの強さが、本研究の結果(質の高い司法面接の実施)に結びついた可能性が考えられる。今後の研究では、個人個人の動機づけのレベルによる、研修効果の違いを検討する必要があるだろう。また、本研究では、研修直後と研修中の面接を分析した。そのため、研修の持続的な効果は定かではない。Lamb et al (2008)では、司法面接のトレーニングや専門的助言を受けている最中はオープン質問中心の面接が行われるが、それが終了するとオープン質問が減少することを指摘している。司法面接の研修効果がどの程度持続するのかを検討する必要があるだろう。

引用文献

- Home Office (1992). *Memorandum of good practice on video recorded interviews with child witnesses for criminal proceedings*. London: The Stationery Office.
- (英国保健省・内務省 仲真紀子・田中周子 (訳) (2007). 子どもの司法面接——ビデオ録画のためのガイドライン—— 誠信書房)
- Home Office (2002). *Achieving best evidence in criminal proceedings: Guidance for vulnerable or intimidated witnesses, including children*. London: Home Office Communication Directorate.
- 厚生労働省 (2019) . 子ども虐待による死亡事例等の検証結果等について (第15次報告)、平成30年度の児童相談所での児童虐待相談対応件数及び「通告受理後48時間以内の安全確認ルール」の実施状況の緊急点検の結果 厚生労働省 Retrieved from https://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/0000190801_00001.html (2019年9月7日)
- Lamb, M. E., Hershkowitz, I., Orbach, Y., & Esplin, P. W. (2008). *Tell me what happened: Structured investigative interviews of child victims and witnesses*. West Sussex: John Wiley & Sons.
- Lamb, M. E., Orbach, Y., Hershkowitz, I., Esplin, P. W., & Horowitz, D. (2007). A structured forensic interview protocol improves the quality and informativeness of investigative interviews with children: A review of research using the NICHD Investigative Interview Protocol. *Child Abuse and Neglect*, 31, 1201-1231.
- 文部科学省 (2018) . 平成29年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について 文部科学省
- 仲真紀子 (2011) . NICHDガイドラインにもとづく司法面接研修の効果 子どもの虐待とネグレクト, 13, 316-325.
- 仲真紀子 (編著) (2016) . 子どもへの司法面接——考え方・進め方とトレーニング—— 有斐閣
- 仲真紀子 (2017) . 実務における司法面接の課題——非開示にどう取り組むか—— 心理学評論, 60, 404-418.
- 仲真紀子 (2018) . RISTEX : 多専門連携による司法面接の実施を促進する研修プログラムの開発と実装「NICHD プロトコルにもとづく司法面接の最小限の手続き」 仲真紀子 Retrieved from https://forensic-interviews.jp/_obj/_modrewrite/doc/fi-20190907_276_3.pdf (2019年9月7日)
- 佐々木真吾 (2016). 保育・教育現場への司法面接の導入——虐待の早期発見と予防を目指して—— 光塩学園女子短期大学紀要, 14, 65-73.
- 佐々木真吾 (2018) 保育科学生に対する司法面接演習の効果——子どもへの面接に対する意識調査から—— 名古屋女子大学紀要, 65, 125-136.
- 佐々木真吾 (2019) いじめや虐待を確認する面接技法——教育・保育現場における司法面接の活用—— 名古屋女子大学文学部 (編) シリーズ教育・保育の論点 教授法と子ども理解 (pp.17-24) 三恵社

付 記

調査・研修に参加していただきました、学生、先生方に感謝申し上げます。本研究は、名古屋女子大学教育・基盤研究助成費による助成を受けました。また、論文の執筆にあたり、立命館大学・仲真紀子教授にご指導を賜りました。記してお礼申し上げます。

