

# 虐待報告の聞き取り形式と子どもの報告の詳細さ、司法面接の知識が教職員の虐待判断とその後の対応に及ぼす影響

佐々木 真吾

## Influence of Questioning Style, Details of Children's Reports, and Knowledge of Forensic Interviews on the Judgment of Abuse and Followed Support by Teachers

Shingo SASAKI

### 抄 録

本研究では、聞き取り形式と子どもの報告の詳細さ、司法面接の知識が、教職員の虐待判断と虐待対応に及ぼす影響を調査した。参加者は司法面接研修の参加を希望した教職員24名である。調査では、聞き取り形式（オープン質問かクローズド質問か）と子どもの報告の詳細さ（詳細か簡潔か）の組み合わせにより、子どもが虐待をほのめかす場面を作成した。参加者は各場面を読んだ後、子どもの報告の真偽とその後の対応を尋ねる質問に回答した。また、司法面接研修前に事前調査、研修後に事後調査を行った。結果、事前調査では、子どもの報告が詳細である場合、教職員は報告の真実性を高く評価し、記録を取ることが多いと回答した。また、詳細な報告が得られる聞き取りが適切であると判断した。これに対して、事後調査では、オープン質問で得られる報告の真実性を高く見積もるようになり、適切な聞き取りはオープン質問による聞き取りであると判断するようになった。加えて、事後調査では逐語記録をとるという判断が多くなった。以上の結果から、司法面接の知識を得ることで、聞き取り形式に注意を向けた判断がなされるようになること、記録の重要性の理解が深まることが示唆された。

キーワード：司法面接、オープン質問、報告の詳細さ、虐待対応、教職員

### 1. 問題と目的

児童虐待防止法では、教育・保育現場の教職員は、児童虐待の早期発見と対応に努める必要があることが明記されている。文部科学省（2020）の「学校・教育委員会等に向けた虐待対応の手引き」では、児童虐待の早期発見と対応の取り組みとして、子どもの様子を日常的に観察すること、保護者の状況や家庭環境を把握しておくこと、虐待対応の組織作りを行い、虐待の疑いがある場合にはすぐに通告することなどが指摘されている。このような手引きが作成された背景には、これまでの先行研究において、教育・保育現場において虐待の徴候が見られたとしても、組織として虐待ではないと判断され、早期対応に繋がらないことや（笠原・加藤, 2007）、校内で虐待の事実を把握することができないために、通告がためらわれる場合が指摘されていることが上げられる（笠原・加藤, 2004; 中津, 2015; 玉井, 2013）。

また、教職員が虐待の通告をためらう背景として、教育・保育現場で見られる虐待の徴候は、虐待以外の要因によっても起こりえるという点も指摘できる (Monteleone, 1998 加藤 詔, 2003)。例えば、被虐待児は、急に成績が落ちる、友達に暴力を振るう、表情が乏しいなどの様子を示すが、これらの不適応行動は、友人関係の悪化などによっても起こりえる。また、子どもから「家が嫌だ」などの、虐待をほのめかす報告があったとしても、それだけでは虐待か否かを判断することは難しい。そのため、虐待の徴候があるときには、何が原因であるのかを、子どもから直接話を聞く必要がある。この時、誘導や暗示、圧力のかかる方法で話を聞き取ると、実際とは異なる報告が得られる場合がある。虐待の早期発見、対応につなげるためには、誘導や暗示、圧力のかからない方法で、子どもから話を聞く必要がある。

現在、警察、検察や児童相談所など、虐待対応を担う機関では、司法面接という面接技法を用いて、他職種連携で虐待が疑われる子どもから話を聞き取るようになってきている (e.g., 厚生労働省, 2015; 最高検察庁, 2015)。司法面接は、子どもの精神的負担を軽減し、正確な情報をより多く聞き取るために開発された面接法である (e.g., Lamb, Hershkowitz, Orback, & Esplin, 2008; 仲, 2016)。司法面接では、誘導や暗示をせずに、報告者が自由に報告できるオープン質問 (「何があったか教えてください」など) を用いて、話を聞き取る。また、記憶の汚染や供述の変遷、繰り返しの面接による精神的負担を軽減するために、原則一度の面接で、録音・録画をしながら話を聞き取る。このように、司法面接は子どもの特性に配慮した面接法であるが、関連機関の職員からは、警察等による司法面接の前の段階で、すでに子どもの記憶が汚染されていたり、誘導や暗示が生じていたりする場合があることが指摘されている (羽瀨・赤嶺・安田・田中・仲・三原・主田, 2017)。これをふまえると、教育・保育現場の聞き取りにおいても、司法面接の技法を活用し、子どもの記憶を汚染させずに、話を聞くことが求められるだろう。

佐々木 (2019, 2020) では、保育科学生と現職教職員を対象にした司法面接研修の効果を検討している。その結果、司法面接研修を受講することにより、学生や教職員は、オープン質問の効果を理解することができるようになり、実際にオープン質問を用いて話を聞き取ることが可能になることが示されている。司法面接の知識や技法は、教育・保育現場の関係者にも修得可能であるといえよう。それでは、これらの司法面接の知識は、教職員の虐待対応にどのような影響をもたらすのであろうか。司法面接の知識を修得することにより、子どもの報告の真偽を判断する過程や、教職員が取り得る虐待対応に何かしらの影響を及ぼすのであろうか。司法面接研修が教職員の虐待対応を適切な方向に導くことが示されれば、教職員対象の司法面接研修の有効性をさらに示唆することができる。一方、司法面接研修が教職員の虐待対応に、何らかの負の影響をもたらすのであれば、教職員対象の司法面接研修の在り方を再考する必要性を示唆することができるであろう。教育・保育現場に司法面接の技術を活用するためにも、司法面接の知識が教職員の虐待判断や虐待対応に及ぼす影響を明らかにすることが求められる。

それでは、教育・保育現場の教職員は、どのように子どもの報告の真偽を判断し、虐待対応につなげているのであろうか。欧州の法と心理領域では子どもの報告の真偽を判断するために Criteria-Based Content Analysis (CBCA) という手法が開発されている。CBCAは、真実の報告に存在することの多い19個の基準が、子どもの報告の中に含まれているか否かを分析する方法である (e.g., Horowitz, 1991; Ruby & Bringham, 1997; Vrij, 2005)。例えば、首尾一貫した報告であり矛盾がないか、一連の出来事を時系列で報告しているわけではなく非構造的に報告しているか、詳細な情報が多く報告されているか、時間や場所などに言及した発話が含まれるか、などの基準を満たしているかを判断する。真実の報告にはCBCAの基準が多く含まれる

ことが示されているが、特に報告の詳細さが有効な基準の一つであることが指摘されている (Vrij, 2005)。これをふまえると、教職員も無意識のうちに、子どもの報告の詳細さを基に真偽判断をしている可能性があるだろう。

しかしながら、CBCAを適用できる対象は、オープン質問で得られた報告に限られる。暗示や誘導が存在する質問やクローズド質問（「Aですか？」などのYes-No質問、「AですかBですか？」などの選択肢質問）で得られた報告は、たとえ詳細な報告であったとしても誤った報告である可能性が高まる。つまり、子どもの報告の真偽を判断する際には、聞き取り形式（オープン質問かクローズド質問か）と子どもの報告の詳細さ（詳細か簡潔か）の両視点をふまえた上で判断することが求められる。それでは、教職員はそもそも、聞き取り形式と詳細さの視点をどのように活用し、真偽判断やその後の対応を決定しているのだろうか。また、教職員が司法面接の知識を得ることで、これらの視点をどのように活用するようになるのだろうか。司法面接の知識を得る前と得た後の、報告の真偽判断の変化やその後の虐待対応の変化を検討することで、教職員対象の司法面接研修の効果をより詳細に検討することができるだろう。

以上をふまえ、本研究では、聞き取り形式と子どもの報告の詳細さ、および司法面接の知識が、子どもの報告の真偽判断およびその後の虐待対応に及ぼす影響を検討することを目的とする。具体的には、教職員に対し、子どもが虐待をほのめかした場面での教職員と子どものやりとりを会話形式で提示する。その際、教職員の聞き取り形式がオープン質問である場合とクローズド質問である場合、子どもの報告の詳細さが詳細である場合と簡潔である場合を組み合わせた場면을提示する（計4場面）。また、まず初めに、司法面接の知識を修得していない教職員を対象に調査を行い、そもそも教職員が、聞き取り形式や報告の詳細さに応じて、子どもの報告の真偽をいかに判断するか、その後の虐待対応をいかに決定するかを調査する。次に、調査対象の教職員に対し司法面接研修を実施し、司法面接の知識を獲得することで、その判断がいかに変容するのかを調査する。結果をふまえ、司法面接の知識が虐待判断や対応に及ぼす影響を考察し、教職員対象の司法面接研修の在り方、教育・保育現場への司法面接の活用の在り方について考察する。

## 2. 方法

### (1) 参加者

参加者は、教職員向けの司法面接研修に参加を希望した現職教職員である。

幼稚園から高等学校までの各種学校に在籍する教職員24名が調査に参加した（男性7名、女性17名）。参加者の平均教職経験年数は14.46年であった（最小値は0年、最大値は41年、中央値は10年）。

参加者には事前に研究の目的を伝え、書面にて研究参加の同意を得た<sup>1</sup>。

### (2) 質問紙

子どもが虐待をほのめかす場面とそれらの場面における子どもの報告の真偽判断、およびその後の対応を尋ねる質問項目で構成された。子どもが虐待をほのめかす場面は、教職員と子どもの会話形式で提示した。提示した場面は、教職員の聞き取り形式（2：オープン質問／クローズド質問）×子どもの発話の詳細さ（2：詳細／簡潔）の組み合わせからなる計4場面であっ

た (Table 1)。

Table 1 提示した各場面の会話

		子どもの発話	
		詳細	簡潔
教職員の聞き取り形式	オープン質問	A: 親から嫌なことされた。 あなた: そうなんだ、詳しく知りたいから嫌なことについてお話して。 A: 昨日の夜、お母さんが叩いてきたんだ。 あなた: では、お母さんが叩いてきたときのことを最初から、最後まで全部お話して。 A: ぼくは一人でご飯を食べてたんだ。そしたら、お母さんが急に怒りだして、叩いてきたんだ。 あなた: そうかあ、そのあとは?	D: 親から嫌なことされた。 あなた: そうなんだ、詳しく知りたいから嫌なことについてお話して。 D: 叩いてきた。 あなた: では、お母さんが叩いてきたときのことを最初から、最後まで全部お話して。 D: 急に。 あなた: そうかあ、そのあとは?
	クロージング質問	C: 親から嫌なことされた。 あなた: そうなんだ、嫌なことって何? C: 昨日の夜、お母さんが叩いてきたんだ。 あなた: 叩かれたのはどうして? C: ぼくは一人でご飯を食べてたんだ。そしたら、お母さんが急に怒りだして、叩いてきたんだ。 あなた: そうかあ、急に?	B: 親から嫌なことされた。 あなた: そうなんだ、嫌なことって何? B: 叩いてきた。 あなた: 叩いてきたのはどうして? B: 急に。 あなた: そうかあ、急に?

注) 全ての場面で以下のような設定を提示した後、各会話を提示した。

あなたが教室で作業をしていたら、(A~D) 君がやってきました。(A~D) 君は、あなたに「親から嫌なことされた」と報告してきました。そこで、あなたは次のような聞き取りを行いました。

参加者は、それぞれの場面を読んだ後、以下の質問項目について回答した。第一に、「子どもの報告がどの程度本当だと思うか (報告の真偽判断)」を0~100%で回答した。次に、「提示されたような聞き取り方を普段行うか (実行可能性)」、「教職員の聞き取り方として適切だと思うか (聞き取りの適切性)」を5段階で回答した (1. 全くしない/適切ではない ~ 5. よくする/適切である)。その後、やりとり終了後の対応として、「子どもからさらに詳しく話を聞くか (追加聴取)」、「得られた情報を記録に残すか (記録)」、「子どもとの会話を逐語的に記録するか (会話の逐語記録)」、「園長・校長など上司に報告するか (上司への報告)」、「保護者や家族に話を聞くか (保護者への聴取)」、「子どもをカウンセリングに照会するか (カウンセリング)」を5段階で回答した (1. しない ~ 5. する)。また、追加聴取、記録、保護者への聴取の3つの質問に対して、「4. おそらくする」あるいは「5. する」と回答した参加者には、どのような情報を聞くか (記録に残すか) を自由記述で回答することを求めた。

### (3) 手続き

初めに事前調査を実施した。事前調査では、参加者に質問紙を配布し、各場面を読んだ後に全ての質問に回答するように教示した。また、質問紙への回答にあたり、類似する場面が何度か出てくること、一度回答したものは極力修正せずに最初から最後まで通して回答するように

教示した。

事前調査が終了した後、司法面接に関する講義、演習を実施した。研修内容は、仲（2016）に基づく。講義では司法面接に関する基礎的知識を教授し、演習では面接者役、被面接者役、バックスタッフ役にわかれロールプレイを行った。

講義、演習の終了後、事後調査を実施した。事後調査では、参加者の負担を軽減するために、報告の真偽判断と聞き取りの適切性判断、会話の逐語記録の3種類の質問のみを尋ねた。虐待対応の質問項目のうち、会話の逐語記録のみを取り上げたのは、逐語的に記録しておくことで、子どもが誘導や暗示を受けたかどうかを把握することが可能となり、その後の関連機関の調査・捜査においても重要な資料となるからである。事後調査においても事前調査と同様、各場面を読んだ後に質問に回答するように教示した。

### 3. 結果と考察

#### （1）聞き取り形式、報告の詳細さが報告の真偽判断およびその後の対応に及ぼす影響

聞き取り形式と子どもの報告の詳細さが、報告の真偽判断およびその後の対応に及ぼす影響を検討するために、事前調査の各質問の回答を従属変数に、聞き取り形式（2）×詳細さ（2）の参加者内分散分析を行った（Table 2）。なお、回答に不備があった3名を分析対象から除外した。以下からは、計21名の分析結果を記す。

Table 2 条件ごとの各質問の平均値と標準偏差（事前調査）

	オープン質問				クローズド質問			
	詳細		簡素		詳細		簡素	
報告の真偽判断*	67.38	(20.33)	64.52	(22.24)	71.67	(17.00)	67.38	(20.33)
実行可能性	3.14	(1.08)	3.10	(1.07)	3.33	(1.04)	3.24	(1.07)
聞き取りの適切性*	3.57	(1.00)	3.19	(1.18)	3.52	(0.91)	3.33	(1.04)
追加聴取	4.24	(0.61)	4.29	(0.55)	4.29	(0.55)	4.24	(0.61)
記録*	4.38	(0.72)	4.19	(0.79)	4.33	(0.71)	4.24	(0.75)
会話の逐語記録	3.57	(0.90)	3.67	(0.99)	3.71	(0.98)	3.62	(0.95)
上司への報告	4.43	(0.79)	4.48	(0.73)	4.38	(0.79)	4.43	(0.79)
保護者への聴取	3.38	(0.95)	3.43	(0.90)	3.43	(0.90)	3.43	(0.96)
カウンセリング	2.86	(0.64)	3.05	(0.65)	3.00	(0.69)	2.90	(0.75)

\*  $p < .05$

報告の真偽判断では、発話の詳細さの主効果が有意であり、詳細>簡潔であった ( $F(1, 20) = 5.60, p < .05$ )。教職員は、オープン質問、クローズド質問の聞き取り形式にかかわらず、子どもの報告が詳細である時に、報告が真実である可能性が高いと判断するといえる。

また、聞き取りの適切性においても、発話の詳細さの主効果が有意であり、詳細>簡潔であった ( $F(1, 20) = 6.49, p < .05$ )。聞き取り形式にかかわらず、教職員は、子どもから詳細な報告が得られる聞き取りが適切であると認識しているといえる。

さらに、記録の実施においても、発話の詳細さの主効果が有意であり、詳細>簡潔であった ( $F$

(1, 20) = 5.46,  $p < .05$ ). 教職員は、聞き取り形式にかかわらず、子どもの発話が詳細である時に記録を取ろうとするといえる。

その他の質問項目では、主効果、交互作用ともに有意ではなかった。

以上の結果から、聞き取りの形式にかかわらず、子どもの報告が詳細であることが真偽の判断や記録をとるというその後の対応に影響を及ぼすことが示唆された。司法面接の知識がない状態では、子どもの報告が詳細であるかどうか、教職員にとって虐待の可能性を判断する基準になることが示唆される。

## (2) 報告の真偽判断がその後の対応に及ぼす影響

それでは、報告の真偽判断がその後の対応にいかに関与するのだろうか。これを検討するため、条件ごとに真偽判断の回答とその後の対応に関する質問項目の回答で相関係数を算出した (Table 3)。その結果、オープン質問の条件では、子どもの報告の詳細さにかかわらず、真偽判断と会話の逐語記録との間に有意傾向の正の相関があった。誘導なく聞き取りを行い、子どもの報告が真実だと感じられれば、会話を逐語的に記録しようとする傾向が高まるようだ。また、上司への報告では全ての条件で有意傾向以上の負の相関があった。聞き取り形式や子どもの報告の詳細さにかかわらず、教職員は、子どもの報告が真実かどうか確信できない時に上司に報告しようとするといえる。一方で、報告が正しいと確信できる時には、上司に報告せず、個人で対応しようとするともいえる。

Table 3 条件ごとの真偽判断とその後の対応の相関係数 (事前調査)

	オープン質問		クローズド質問	
	詳細	簡素	詳細	簡素
追加聴取	0.20	0.05	0.15	-0.03
記録	0.02	0.10	-0.14	-0.23
会話の逐語記録	0.38†	0.39†	0.31	0.15
上司への報告	-0.42†	-0.38†	-0.57*	-0.60*
保護者への聴取	-0.06	-0.03	-0.20	-0.29
カウンセリング	0.26	0.08	0.08	-0.02

†  $p < .10$ , \*  $p < .05$

## (3) 追加聴取および記録の内容

事前調査では、追加聴取、記録、保護者への聴取の質問項目について、どのような情報を追加聴取するか (記録に残すか) を自由記述で回答を求めた。ここで得られた回答は、参加者内では、各条件でほぼ違いがみられず、共通した回答が多かった。そこで以下では、条件ごとではなく、四つの場面を統合し、教職員が一般に、どのような追加情報を聴取するのか、どのような情報を記録するのかを分析することとする。

分析にあたり、得られた回答を類似する内容でまとめ、回答のカテゴリを作成した。その上で、各回答カテゴリに言及した参加者の人数、および全体に占める割合を求めた。なお、自由記述に回答した者は、各質問で「5. おそらくする」「4. する」と回答した者のみであるが、ここでは回答しなかった者を無回答者として扱い、分析対象者21名に占める各回答カテゴリの

言及者の割合を算出した (Table 4)。

Table 4 各回答カテゴリの言及者数と割合 (事前調査の自由記述)

追加聴取	叩かれた状況	叩かれた理由	叩かれた経験	普段の母等の様子	叩かれた日時	その他	無回答者
言及者数	14	8	7	5	2	4	2
割合 (%)	66.67	38.1	33.33	23.81	9.52	19.05	9.52
記録	子どもの発話全て	叩かれた状況	報告時の子どもの様子	聞き取った日時	叩かれた経験	その他	無回答者
言及者数	10	7	6	5	3	3	4
割合 (%)	47.62	33.33	28.57	23.81	14.29	14.29	19.05
保護者への聴取	事実確認	普段の子の様子	子に対する思い	上司と相談	その他	無回答者	
言及者数	4	4	2	2	2	12	
割合 (%)	19.05	19.05	9.52	9.52	9.52	57.14	

子どもへの追加聴取では、「叩かれた状況」、「叩かれた理由」、「これまでに叩かれた経験の有無」、「普段の母親の様子、家族の様子」、「叩かれた日時」、その他、および無回答者の7カテゴリが作成された。「叩かれた状況」は、叩かれた前後に何があったか、どこを叩かれたか、親は何か言ったかなどを聴取するものである。「叩かれた理由」は、なぜ叩かれたかなどを聴取するものである。「叩かれた経験の有無」は、日常的に叩かれているか、初めて叩かれたかなどを聴取するものである。「普段の母・家族の様子」は、母との関係が悪いのか、母はよく怒るのかなどを聴取するものである。また、「叩かれた日時」は、出来事があった日時を直接的に尋ねるものである。その他には、子どもが話しておきたいことを尋ねる、ケガの有無を尋ねるなどが含まれた。

これらのカテゴリのうち、66.67%の参加者が「叩かれた状況」を追加聴取すると言及した。また、「叩かれた理由」、「叩かれた経験の有無」はそれぞれ約30%の参加者が追加聴取すると言及した。これらのことから、子どもから虐待がほのめかされた状況では、多くの教職員が、虐待が疑われる行為の前後の流れや具体的な状況を聞き出そうとするといえる。無回答者（追加聴取をしない／おそらくしない／どちらといえないと回答した参加者）が全体の9.52%と少なかったことから、子どもが虐待をほのめかした状況では、教職員は子どもから積極的に話を聞くことができる。

記録では、「子どもの発話全て」、「叩かれた状況」、「報告時の子どもの様子」、「聞き取った日時」、「これまでに叩かれた経験の有無」、その他、および無回答者の7カテゴリが作成された。「子どもの発話全て」は、子どもが話した内容を全て記録するというものである。「叩かれた状況」は、いつ、どこでどんなことがあったか、叩かれた時の状況や事実を記録するというものである。「報告時の子どもの様子」は、報告している時の子どもの表情や様子、精神的なダメージがありそうかなどを記すものである。「聞き取った日時」は、やりとりをした時間を記録するもの、「叩かれた経験の有無」は、日常的に叩かれているかどうかなどを記録するものである。その他には、教職員が感じた所感、これまでに感じた気になることなどを記録するという回答が含まれた。

これらのカテゴリのうち、47.62%の参加者が「子どもの発話全て」を記録すると回答した。

また、「叩かれた状況」を記録すると回答した参加者も33.33%であったことから、子どもが虐待をほのめかし、そこで何らかのやりとりがなされた時、教職員はやりとりした内容がある程度は記録するということが示唆される。ただし、無回答者（記録をしない／おそらくしない／どちらともいえないと回答した参加者）が全体の19.05%であった。このことから、子どもが虐待をほのめかし、何らかのやりとりをしたとしても、全ての教職員が必ずしもその内容を記録するわけではないという点も指摘できる。

保護者への聴取では、「事実確認」、「普段の子どもの様子」、「母親の子どもに対する思い」、「上司と相談した上で聴取」、その他、無回答者の6カテゴリが作成された。「事実確認」は、子どもから聞いた内容が事実かどうか、本当に叩いたのかを保護者に尋ねるものである。「普段の子どもの様子」は、家での子どもの様子、母親や家族との関係を尋ねるものである。「母親の子どもに対する思い」は、母親が子どもに対して思っていること、不安や悩みを尋ねるものである。また、「上司と相談した上で聴取」は、上司と相談し慎重に聞き取るなどの内容である。その他には、世間話をするなどが含まれた。

これらのカテゴリのうち、「事実確認」をすると回答した参加者は全体の19.05%であった。子どもから聞いた内容を、保護者に直接伝えるという対応が少なからず行われることが示唆される。また、「普段の子どもの様子」を尋ねると回答した参加者が19.05%、「子に対する思い」を尋ねると回答した参加者が9.52%であり、間接的に虐待の可能性を尋ねるという対応も行われるようである。ただし、全体の57.14%が無回答者（保護者への聴取をしない／おそらくしない／どちらとも言えないと回答した参加者）であり、保護者への聴取は慎重に行われる様子が示唆された。

#### (4) 司法面接の知識が報告の真偽判断、その後の対応に及ぼす影響

司法面接の知識が報告の真偽判断やその後の対応に及ぼす影響を検討するために、真偽判断、聞き取りの適切性判断、会話の逐語記録の3種類の質問について、聞き取り形式（2：オープン質問／クローズド質問）×詳細さ（2：詳細／簡潔）×時期（2：事前／事後）の3要因の参加者内分散分析を行った。

結果、真偽判断では、発話の詳細さの主効果が有意であり、詳細(71.90) > 簡潔(69.88)であった ( $F(1, 20) = 9.41, p < .01$ )。また、聞き取り形式と時期の交互作用が有意であった ( $F(1, 20) = 5.31, p < .05$ ; Figure 1)。多重比較の結果、事前ではクローズド質問(69.52) > オープン質問(65.95)の有意傾向が認められたが、事後では認められなかった。また、オープン質問では、事後(75.71) > 事前(65.95)の有意差が認

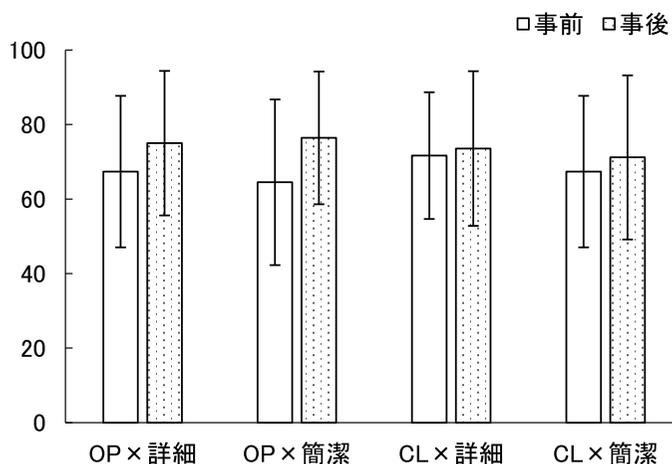


Figure 1 各条件の真偽判断の平均値 (事前・事後の比較)

められたが、クローズド質問では有意差は認められなかった。司法面接の知識を学習することにより、教職員はオープン質問で得られる報告の真实性を高く見積もるようになったといえる。ただし、事後調査においてオープン質問>クローズド質問の差がなかったことから、司法面接の知識を学習したとしても、クローズド質問で得られる回答は誤りになりやすいと判断するようになるわけではないことが示唆される。

聞き取りの適切性の判断で

は、聞き取り形式の主効果が有意であり、オープン質問 (3.57) > クローズド質問 (3.17) であった ( $F(1, 20) = 5.22, p < .05$ )。また、聞き取り形式と時期の交互作用が有意であった ( $F(1, 20) = 9.74, p < .01$ ; Figure 2)。多重比較の結果、事後でオープン質問 (3.76) > クローズド質問 (2.91) の有意差が認められたが、事前では認められなかった。また、クローズド質問では、事前 (3.43) > 事後 (2.91) の有意差があった。

このことから、教職員は、司法

面接の知識を学習することにより、クローズド質問は不適切な聞き取りの形式であると認識するようになったといえる。さらに、発話の詳細さと時期の交互作用も有意であった ( $F(1, 20) = 6.45, p < .05$ )。多重比較の結果、事前調査では詳細 (3.55) > 簡潔 (3.26) の有意差が認められたが、事後調査では有意差が認められなかった。司法面接の知識を学習することにより、聞き取りの適切さの判断基準が発話の詳細さから聞き取り形式へと変化したことが示唆される。

会話の逐語記録では、時期の主効果のみが有意であり、事後 (4.50) > 事前 (3.64) であった ( $F(1, 20) = 15.67, p < .01$ )。教職員が司法面接の知識を学習することにより、会話を逐語的に記録しようとするようになるといえる。司法面接の知識が虐待対応にも影響を及ぼすことが示唆される。

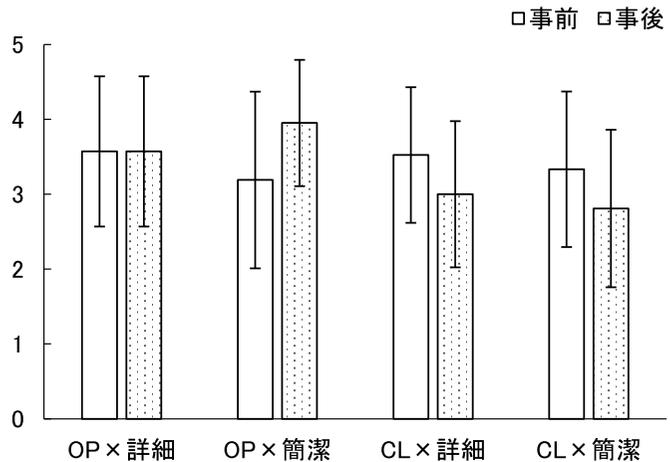


Figure 2 各条件の聞き取りの適切性判断の平均値 (事前・事後の比較)

#### 4. 全体考察

本研究では、聞き取り形式と子どもの報告の詳細さ、および司法面接の知識が子どもの報告の真偽判断およびその後の虐待対応に及ぼす影響を調査した。まず初めに、司法面接の知識を修得していない教職員を対象に調査を行った結果、教職員は、聞き取り形式にかかわらず、子どもの報告が詳細であった場合、報告の真实性を高く判断し、その後に記録をとると判断することが多かった。また、オープン質問か否かという観点ではなく、子どもから詳細な報告が得られる聞き取りが適切であると判断していた。これに対して、司法面接の研修を受講した後は、オープン質問で得られた報告の真实性を高く見積もるようになり、適切な聞き取りはオープン

質問を用いた聞き取りであると判断するようになった。

以上のことから、教職員が司法面接の知識を得ることで、聞き取り形式に注意を向け、子どもの報告の真偽を判断したり、聞き取りの適切性を判断したりするようになったといえる。司法面接の研修により、子どもの報告が面接者の誘導や圧力、聞き取り形式に影響を受けることを適切に認識し、報告の真偽判断や聞き取りの適切性の判断に活かすようになったといえよう。ただし、事後調査において、真偽判断と聞き取りの適切性の判断に違いがあった点には注意をする必要がある。教職員は、司法面接の知識を修得したとしても、オープン質問で得られた報告が、クローズド質問で得られた報告よりも真実性が高いと判断するわけではなかった。一方、聞き取りの適切性は、オープン質問による聞き取りの方が、クローズド質問による聞き取りよりも適切であると判断していた。このことから、教職員は、司法面接の知識を修得することで、オープン質問が適切な聞き取りであると認識するようになるが、聞き取り形式にかかわらず、子どもの報告はある程度信頼できると判断することが示唆される。事後調査をふまえた分析においても、真偽判断では、発話の詳細さの主効果が有意であったことから、詳細な報告であるかどうか、教職員が報告の真偽を判断する際の重要な要因となることが示唆される。

虐待対応では、事前調査において、子どもの報告が詳細である時に、子どもの報告が簡潔である時よりも、記録をとるという判断が多かった。つまり、子どもの報告が簡潔である場合には、記録がとられない可能性が高まるといえる。自由記述の分析においても同様に、必ずしも全教職員が記録をとるわけではない実態が示された。記録がなければ、子どもが何を報告し、何を報告していないのか、やりとりにおいて誘導や暗示があったのか、なかったのかなどを把握することが難しくなる。関連機関との連携において、大きな支障をきたすだろう。また、子どもが何を報告したのか把握できなければ、子どもに対して繰り返し面接をする必要性が生じる。記録がないという状況は、子どもにとっても大きな不利益をもたらす状況となる。どのような状況であっても、必ず記録をとるという認識が必要であろう。事後調査をふまえた分析では、逐語記録をとるという判断が事前調査よりも多くなされた。このことから、教職員が司法面接の知識を修得することで、記録の必要性を理解することができたといえるだろう。司法面接研修により、教職員の虐待対応の在り方を、適切な方向に導くことが可能であると示唆される。

その他の虐待対応では、聞き取り形式や報告の詳細さが、対応方法に影響を及ぼすわけではなかった。分析結果から、一般に教職員は、どのような状況であっても、子どもが虐待をほめかした時には追加聴取をすることが多く、上司へ報告することが多いことが示された。ただし、子どもの報告が真実であると思われる場合には、上司に報告がなされないという結果も示された。子どもの報告が真実であると判断することで、状況を的確に把握できたと認識し、一人でも対応できると考えてしまうのかもしれない。虐待対応は、学校全体で取り組む問題であり、関連機関とも連携が不可欠な問題である。記録と同様、いかなる状況においても上司に報告するという認識が必要であろう。追加聴取、上司への報告に対して、保護者への聴取は慎重になされる様子が示された。2019年に起こった千葉県野田市の虐待事件のように、保護者に聴取をすることで虐待が悪化する可能性もある(野田市児童虐待死亡事例検証委員, 2020)。教職員はこのような可能性を、適切に認識していることが示された。

以下では、本研究の知見をふまえ、教職員対象の司法面接研修の在り方、教育・保育現場における司法面接の活用の在り方を考察する。第一に、子どもの報告の詳細さをいかに扱うかという問題である。本研究の結果から、教職員は、報告の詳細さを重視し、子どもの報告の真偽

を判断することが明らかになった。これをふまえると、教職員が子どもから話を聞くときには、詳細な報告を追求する傾向にあることが示唆される。虐待の事実を明らかにするためには、詳細な報告を得ることが不可欠である。しかしながら、教育・保育現場の役割は、虐待の事実を明らかにすることではなく、虐待の疑いを察知し、関連機関に通告することである。虐待に関わる詳細情報は、警察、検察、児童相談所等による関連機関が司法面接の場において収集する。教職員対象の司法面接研修では、教育・保育現場の役割と関連機関の役割の違いを伝え、子どもの報告の詳細さを追求するのではなく、通告するのに十分な情報を収集するように伝えていくことが必要であるかもしれない。報告内容の詳細さと正確さには、詳細な報告を求めるが故に、誤った報告が増加するというトレードオフ関係が指摘されている (Goldsmith, Koriat, & Weinberg-Eliezer, 2002)。報告の詳細さと正確さ特徴を研修内でも説明し、教職員が収集すべき情報の具体例を説明していくことが求められる。今後の研究では、教育・保育現場においてどのような情報の収集が求められるのか、通告するのに十分な情報とは何かを、関連機関側の意見をふまえてまとめていくことが求められるだろう。

第二に、オープン質問に対する理解とオープン質問を用いるスキルを継続的に学習、訓練する研修体制を築くことである。本研究の結果から、司法面接の知識を得たとしても、報告の真偽判断ではクローズド質問とオープン質問の効果を明確に区別するようにはならなかった。このことから、1回だけの研修では、オープン質問の効果を十分に理解することは困難であることが示唆される。佐々木 (2019) においても、1回だけの研修では、オープン質問の効果を十分に理解することは難しいという結果が得られている。また、警察官のオープン質問の使用を調査したLamb, Sternberg, Orbach, Esplin, & Mitchell (2002) では、オープン質問の使用は訓練期間中には持続するが、訓練期間後には減少することが示されており、オープン質問の修得には継続的な訓練とフィードバックが欠かせないことが指摘されている。教育・保育現場においても、司法面接的聞き取りに関する継続的な研修体制を築くことで、オープン質問に対する理解や使用スキルの向上を目指すことが求められるだろう。

## 引用文献

- Goldsmith, M., Koriat, A., & Weinberg-Eliezer, A. (2002). Strategic Regulation of Grain Size in Memory Reporting. *Journal of Experimental Psychology: General*, **131**, 73-95.
- 羽瀨由子・赤嶺亜紀・安田裕子・田中晶子・仲真紀子・三原恵・主田英之 (2017). 多専門・他職種連携による司法面接の展開——通達からの1年を振り返り、今後の展開を考える—— *法と心理*, **17**, 47-54.
- Horowitz, S. W. (1991). Empirical support for statement validity assessment. *Behavioral Assessment*, **13**, 293-313.
- 笠原正洋・加藤和夫 (2007). 保育園や幼稚園において潜在化する被虐待児の発見および通告のプロセス・モデルの改訂 *中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要*, **39**, 19-27.
- 笠原正洋・加藤和夫 (2004). 親による園児虐待への対応に対する保育園保育士の抱える不安と園の対策の実態 *中村学園大学・中村学園大学短期大学部研究紀要*, **36**, 33-42.
- 厚生労働省 (2015). 子どもの心理的負担等に配慮した面接の取組に向けた警察・検察との更なる連携強化について *厚生労働省* Retrieved from <https://www.mhlw.go.jp/file/06-Seisakujouhou-11900000-Koyoukintoujid-oukateikyoku/0000104931.pdf> (2020年9月4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., Sternberg, K. J., Orbach, Y., Esplin, P. W., & Mitchell, S. (2002). Is ongoing feedback necessary to maintain the quality of investigative interviews with allegedly abused children? *Applied Developmental Science*, *6*, 35-41.
- 文部科学省 (2020). 学校・教育委員会等向け虐待対応の手引き・令和2年6月改訂版 文部科学省 Retrieved from [https://www.mext.go.jp/content/20200629-mxt\\_jidou02-100002838.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200629-mxt_jidou02-100002838.pdf) (2020年9月4日)
- Monteleone, J. A. (1998). *A parent's and teacher's handbook on identifying and preventing child abuse*. St. Louis: G. W. Medical Publishing.
- (モンテリオン, J. A. 加藤和夫 (訳) (2003). 児童虐待の発見と防止——親や先生のためのハンドブック—— 慶應義塾大学出版会)
- 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
- 中津郁子 (2015). 児童虐待予防に関する保育士への意識調査 鳴門教育大学研究紀要, *30*, 33-40.
- 野田市児童虐待死亡事例検証委員 (2020). 野田市児童虐待死亡事例検証報告書 (公開版) 野田市 Retrieved from [https://www.city.noda.chiba.jp/\\_res/projects/default\\_project/\\_page/\\_001/025/003/houkokusyo2020.pdf](https://www.city.noda.chiba.jp/_res/projects/default_project/_page/_001/025/003/houkokusyo2020.pdf) (2020年9月4日)
- Ruby, C. L., & Brigham, J. C. (1997). The usefulness of the Criteria-Based Content Analysis technique in distinguishing between truthful and fabricated allegations. *Psychology, Public Policy, and Law*, *3*, 705-737.
- 最高検察庁 (2015). 警察及び児童相談所との更なる連携強化について 最高検察庁 Retrieved from <http://www.moj.go.jp/content/001167035.pdf> (2020年9月4日)
- 佐々木真吾 (2019). 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 (2020). 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—— 名古屋女子大学紀要, *66*, 113-126.
- 玉井邦夫 (2013). 新版 学校現場で役立つ子ども虐待対応の手引き——子どもと親への対応から専門機関との連携まで—— 明石書店
- Vrij, A. (2005). Criteria-Based Content Analysis: A qualitative review of the first 37 studies. *Psychology, Public Policy, and Law*, *11*, 3-41.

## 付 記

調査・研修に参加していただきました先生方に感謝申し上げます。本研究は、名古屋女大教育・基盤研究助成費による助成を受けました。

- 1 調査実施にあたり、研究の趣旨、個人情報の保護などについては十分に説明し、参加者各位から書面による研究参加の同意を得た。また、研究内容についても、個人が不利益を被ることがないように、倫理面に十分配慮して計画した。