Report
［査読無し］ 報 告

主任児童委員にとっての早期ダイアローグ・ミーティング
―地域における支援活動のあり方の検討―

Early dialogue meeting for chief commissioned welfare volunteers
―Support for children in community―

高橋 ゆう子
大妻女子大学家政学部

Yuko Takahashi
Faculty of Home Economics, Otsuma Women's University
12 Sanban-cho, Chiyoda-ku, Tokyo, Japan 102-8357

キーワード：主任児童委員，早期ダイアローグ・ミーティング，研修
Key words：Chief commissioned welfare volunteers, Early dialogue meeting, Training session

抄録

本報告の目的は，主任児童委員の研修として行った早期ダイアローグ・ミーティング（以下，EDミーティング）から，安心できる状況や不安の特徴を明らかにし，EDミーティングの意味，そして，地域における主任児童委員の支援のあり方を検討することである．フィンランドで開発された早期ダイアローグは，支援の早い段階から関係者との協力関係を構築するために，支援者が自らの不安や懸念を表明して協力を求めることが特徴である．

今回，早期ダイアローグを活用して，最初に安心をテーマにした後，不安について話す形でミーティングを行った．参加者は，主任児童委員18名（40代～50代の女性）で2つのグループに分かれて，各グループに2名のファシリテーターが，進行と記録として参加した．ここでは，記録された内容を対象として，KJ法を援用して分析した．また，参加者のうちの2人にはEDミーティング終了後，地域の支援や自分の果たす役割などについて，インタビューを実施，SCATを用いて分析した．

2つの分析を通して，主任児童委員の安心には，良好な人間関係と情報の共有が補い合う関係であること，また不安には，自分自身の状況や，学校や地域との関係，子どもを巡る状況が関連することが推測された．また，主任児童委員にとってEDミーティングは，話す機会を保証されることで得られる安心感や，一人ではないことが実感される機会となることがわかった．主任児童委員は専門職ではないこともあり，活動の個人差や意識の温度差は小さくないが，個別性があることを前提に，それが共有されるプロセスにおいて共通項が見いだされれば，主任児童委員の多様な個としてのあり方も尊重され，活動のモチベーションにつながることが考えられた．

1．問題と目的

主任児童委員制度とは，児童委員活動の活性化を目的として 1994（平成 6）年に創設された制度で，「児童福祉関係機関と区域を担当する児童委員との連絡・調整を行う」及び「区域を担当する児童委員が当該区域内の児童及び妊産婦等に対して行う調査・指導等の活動に対して必要な援助・協力を行う」ことが職務内容とされる．

岡野（2005）[1]は，主任児童委員の実態を明らかにすることを目的として 143 名を対象に調査を行ったが，その回答には幅があり，主任児童委員の仕事の捉え方が各人によって異なっていることが背景として考えられるとした．そのうえで担当地域をもつ民生児童委員をはじめとした関係諸機関との適切な連携の在り方を検討する必要があると指摘した．宮地・鈴木（2008）[2]も，民生児童委員と主任児童委員を対象に調査を行い，それぞれ役割は異なるものの，相互に連携して児童福祉および子育て家庭への支援が求められるとした．一方，三橋ら（2008）[3]は，民生委員児童委員と主任児童

委員の役割を明確にすることで，役割に見合った適切な情報提供や支援を行うことが可能となり，それぞれの機能が有効に発揮されることが望まれるとしたが，実際，違いはあまりみられなかったことを明らかにした．さらに，児童委員活動の活性化をねらって創設された主任児童委員だが，民生委員・児童委員活動のうち，児童分野の活動が主任児童委員にほとんど委ねられている地域もあり，その具体的な役割や活動方法はまだ明確になっていないことを指摘した．このような状況を踏まえると，役割の明確化は，それぞれの強みを活かした活動の取り組みができるようになることが期待される．一方，役割分担は，それぞれの活動内容を明確にすることができるが，明確になりにくい場合，どちらがその役割を担うか，線引きをすることに重きが置かれてしまうと，子どもや家庭にとって支えとなるような連携・協働が難しくなることも懸念される．藤高（2021）[4]も，主任児童委員の活動が年々増加・多様化している傾向にあるとし，主任児童委員と児童委員がいかに協働できるかがより支援を行うための鍵となるとしているが，適切な連携・協働のためには，制度やシステムだけでなく実際，それぞれの役割を担っている人たちの声に耳を傾ける必要があるだろう．

堀口（2019）[5]は，支援を要する児童や家庭に直接会って関われる場合と間接的，限定的な関わりしかできない場合の両方の場合，つまり支援の中で経験する気づき，成果，役割の明確化といったポジティブな側面と不安，戸惑い，葛藤といったネガティブな側面の両方を考慮して，民生委員児童委員，主任児童委員による支援のプロセスがどのように展開していくのか，15 名を対象にインタビュー調査を行った．分析の結果，民生委員児童委員，主任児童委員は，＜見守り開始時に感じる制約＞から，＜児童や家庭への支援において直面する限界＞，＜委員として提供できる児童や家庭への支援＞を行う．その中で，＜見守りにおける実感と実感のなさの葛藤＞，＜つなぎ役割の意識とつなぎ以上の役割を求めるわりきれなさ＞，＜実感を求めたい思いと支援に対する責任や不安のせめぎあい＞といった両価的な経験をすることを明らかにした．このように民生委員児童委員，主任児童委員による見守りのポジティブな側面だけでなく，見守りにおいて委員が経験するネガティブな側面も合わせて，委員の主観的な認知や感情に着目することは，支援のプロセスの理解を深めるとともに，支援する側である委員の活動のサポートを検討していく上でも重要だといえる．

主任児童委員に期待される活動は，児童委員活動をより一層推進するため，主に①子育て支援活動，②児童健全育成活動，③個別支援活動の分野で区域を担当する児童委員と連携・協力して活動に取り組み，学校と家庭の間にある地域社会の見守り役，また関係機関や専門職への橋渡し役，さらに関係機関，専門職等との連携となっている（家庭教育支援の推進方策に関する検討委員会　大野委員発表資料，2018）[6]．これらの内容はかなり状況によって連携のあり方も多様で，柔軟性が求められるため，どのように見守り，橋渡しをしていくか，そのプロセスは容易ではなく，主任児童委員の戸惑いや不安が生じることも予想される．2019 年度に全国社会福祉協議会が行った調査によると，民生委員児童委員と主任児童委員の活動について，ネットワークが構築されていることが思料されている一方で，そうとはいえない回答もあり，両者の連携のための連携は必ずしも全国で活動しやすい状態まで築きあげられていないことが明らかになった．そして，主任児童委員が，民生児童委員協議会（民児協）の中で孤立しないようにしていくことを活動強化のための提言で指摘する．

そこで今回は，先のような役割を地域で担う主任児童委員の安心や不安に焦点をあてた早期ダイアローグ・ミーティング（以下，ED ミーティング）を行い，その意味を検討し，主任児童委員の支援のあり方や特徴を明らかにする．フィンランドで開発された ED ダイアローグは「未来語りのダイアローグ」の土台とされており，支援の早い段階から関係者との協力関係を構築するために，支援者が自らの懸念を表明して協力を求めることが特徴である．これは，発達的特徴を捉えるアセスメントから始まる早期発見とは異なり，支援について保護者や関係者と関係を作って共同作業を始めるために，早い段階から支援にあたる者が自身の心配や懸念を表明するものである．早期発見・早期支援の「早期」とは乳幼児期からの支援が重要であることから発達の時期を指しているが，ED の「早期」は支援ニーズや活動を継続するにあたっての行き詰まりを感じたら，できるだけ早く対話をしようという意味で使われる．

Bohm（1996）[7]によれば，対話の目的は，さま

ざまな人の意見に耳を傾け，自分の意見を掲げて，どんな意味なのかをよく見ることである．自分たちの意見の意味がわかれば，完全な同意には達しなくても，共通の内容を分かち合うようになる．重要なのは最終的に，全ての意見を超えて，新しい方向へ動き始めることである．また野口（2017）[8]は，対話を「合理的な解決策を見つけるのではなく，不確実性に耐えながら，参加者が互いに資源としてその場に参加する方法」としている．自身の懸念を過小評価して無いものとするのではなく，それを表明することで，目指そうとすることは同じでもそこに向かうプロセスには違いがあり，その個別性を尊重することが，互いの強みを活かして協力しやすくなる．

対話は会話と異なり，順番に話していく機会が保障される．つまり，対話の場は，一人一人の声を聴く場であって，意見を出し合ってまとめるというような場ではない．そこで純粋に感じたことを口にしたり，こういう気持ちが起こりうるということを実感していくことで，自分の考えが見直されたり，修正されたりする．そのような可能性を秘めている場となることが大切である．このようなプロセスは，自身の主任児童委員としての役割や姿勢を見直し，新たな活動のモチベーションにつなげることができると考えられる．

ここでは，地域の子どもたちの安心できる学校生活を願って活動する主任児童委員の研修として行った ED ミーティングから，主任児童委員の安心できる状況や不安の特徴を明らかにし，ED ミーティングの意味，そして，そこから地域における主任児童委員の支援のあり方を検討することを目的とする．

２．研修の概要

2.1. 参加者

（1）主任児童委員

A 県 B 市（人口約 20 万人）の主任児童委員 18 名（40 代～50 代の女性）である．この市には中学校 9 区にスクールソーシャルワーカー（以下, SSW）が 4 名配置され，各区に 2 名ずつ主任児童委員がいる．

（2）ファシリテーター

参加者 18 名を 2 つのグループに分けて，各グループに 2 名のファシリテーターが，進行と記録として参加した．計 4 名のファシリテーターは ED ダイアローグの研修を受けている．そのうち 2 名は保育所や幼稚園，小学校での支援を要する子どもの発達相談や子育て支援を行い，他の 2 名は，精神保健福祉士として，精神科クリニックに所属，就労支援を主に行っている．

2.2. ED ミーティングの流れ

B 市では，主任児童委員の研修会を年に 6 回行っているが，その中の一つの研修として実施することとした．まず，主任児童委員の代表から「みなさんが，安心して活動できているか，意外とお互いの状況を共有できていないのではないか，懸念しているところがあります．その解消や今後の活動のために，みなさんの素朴な声を聴かせていただきたいです．」と代表としての懸念が表明された．その後，2 グループに分かれて，2 名のファシリテーターが進行役と記録役となり，ミーティングを開始した．研修時間は 1 時間半である．

ED ミーティングで進行役のファシリテーターが行った質問は，次の通りである．①主任児童委員の役割を安心して担える状況・無理なく取り組める状況とは，②活動するにあたって気がかりなこと・不安なこと，③自分なりに努力していること・助けや支えになっていること，以上の 3 つの質問を一人ずつ行った．一回りした後，ファシリテーター2 名によるリフレクティングを行った．具体的には，参加者の話を聴いて素朴に感じたことや思い浮かんだことを，誰かを批評するような形ではなく，「私」を主語にして話した．参加者の前で行うので，参加者は，どんなふうに聴かれていたのかを聴くことができる．その後，④明日からやってみたいことを一人ずつ話す時間を取って終了とした．

この ED ミーティングで最初に確認したことは，進行役のファシリテーターが一人一人に対して，質問をしていき，話を遮ることはしないで聴くことに努めること，参加者も他の人が話しているときに割り込むことはしないこと，また，他の人の話を聴くことに集中するために，メモは取らないことである．話されたことは記録役のファシリテーターが模造紙に書き出し，話した後に確認，修正することも可能とした．以上を基本的ルールとすることで，話し手としての自身が尊重されるとともに，聞き手となって他者を尊重することを実

感でき，他者と異なっている自身や，自分と異なる他者を感じながら内的対話が促されることを期待した．

2.3. 倫理的配慮

参加者には，研究計画の概要と研究協力の任意性と撤回の自由，個人情報保護等を記した文書を渡して説明し，同意書を得た．また，報告者の所属機関の研究倫理委員会の承認を得た．

３．ED ミーティングの経過

3.1. ED ミーティングで話された内容

安心できる状況として多かったのは，仲間や一緒にやっている人の存在で，気軽に話せることやわかりあえる関係であった．また主任児童委員同士が集まる場，そこでの情報や知識の共有ができることが安心できるとして話された．次に，気がかりや不安なこととしては，「対応できない」「役に立てているか」「自分の許容範囲を超えているのでは」など役割を担おうとしているけれどジレンマを感じていたり，同じ地域に住んでいるからこそ関係者との距離感の難しさがあったりすることが挙げられた．

また，努力していること・助けになっていることとしては，話したり聴いたりする時間をつくること，（関係機関に）つなぐことを意識したりすることが話され，助けになっていることとしては，地域の人に感謝されたりアドバイスをもらえたりすることのほか，自身のこれまでの経験や家族を上げる人もいた．

3 つの質問をそれぞれ話して聴いた後に，明日からやってみることを聞いたところ，主任児童委員の仲間同士で親睦を深めること，気負わず元気で（自身が），自分にできることをやっていきたい，スクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラー，先生に会ってみるということが話された．

以上の話された内容は，ファシリテーターによって記録されていたので，その内容を分析対象として，KJ 法を援用して分析した．KJ 法は，現実の職場，日常生活あるいは観察にいって現場でみたもの，すなわち現場のデータから問題を発展させていこうとするもので（川喜田，2017）[9]，見いだされた諸要素から図解化と文章化を用いて新しい意味連関，構造を見いだす「発想法」である．

まず，先に述べた 4 つの質問（①安心できる状況，②気がかりや不安なこと，③努力していること・助けになっていること，④明日からやってみること）の回答として記録された一文ごとに「紙切れ」を作成し，「見出し」を付けた．次に，質問ごとに「紙切れ」の内容で似ているもの同士でまとめ，「表札」をつけた．さらに，同様の手順で「最終表札」をつけた．表 1 は，最初の質問「安心できる状況」で記録された内容に「見出し」をつけ，「最終表札」まで整理したものである．同様の手順で，他の質問の整理も行った．その結果，91 個の「見出し」が作成され，それらが 24 個の「表札」にまとめられた．その中でから，「最終表札」とまとめられたのは，＜情報の共有＞＜良好な人間関係＞＜学校や地域との関係＞＜子どもを巡る状況＞＜自分自身の状況＞の 5 つで，それらの関連を示したのが図 1 である．

表 1　安心できる状況･無理なく自分らしくいられる状況

情報の共有	1	仲間・集まる場	委員同士の情報共有
			仲間からの情報
			仲間たくさん
			みんな
			仲間がいる
			共有できること
			周りの方々の活動
	2	情報・知識	情報が入ってくること
			情報や知識が入る
			知識を得る
			民生委員からの情報
	3	行政の後ろ盾	行政としての肩書き
			行政のプライバシー保護
良好な人間関係	4	ペア	否定されずに受け止めてもらえる
			ペアとのつながり
			2人体制で協力できる
			自分一人じゃない
			もう一人の相手
			気軽に話せる関係
	5	民生委員との関係	民生委員からの情報
			民生委員さんの支え
			民生委員さんやさしい
	6	家族等の理解	家族や職場の理解
			家庭が支え

3.2. ED ミーティングの振り返り

後日，自由記述の形で，ED ミーティングに参加したことについて振り返りを依頼したところ，次のような内容が挙げられた．まず，「お互いの話がじっくり機会になった」，「いろいろな話が聴けてよかった」，「自分なりでいいのかなと少し軽くなった」など，主任児童委員としての自分自身を

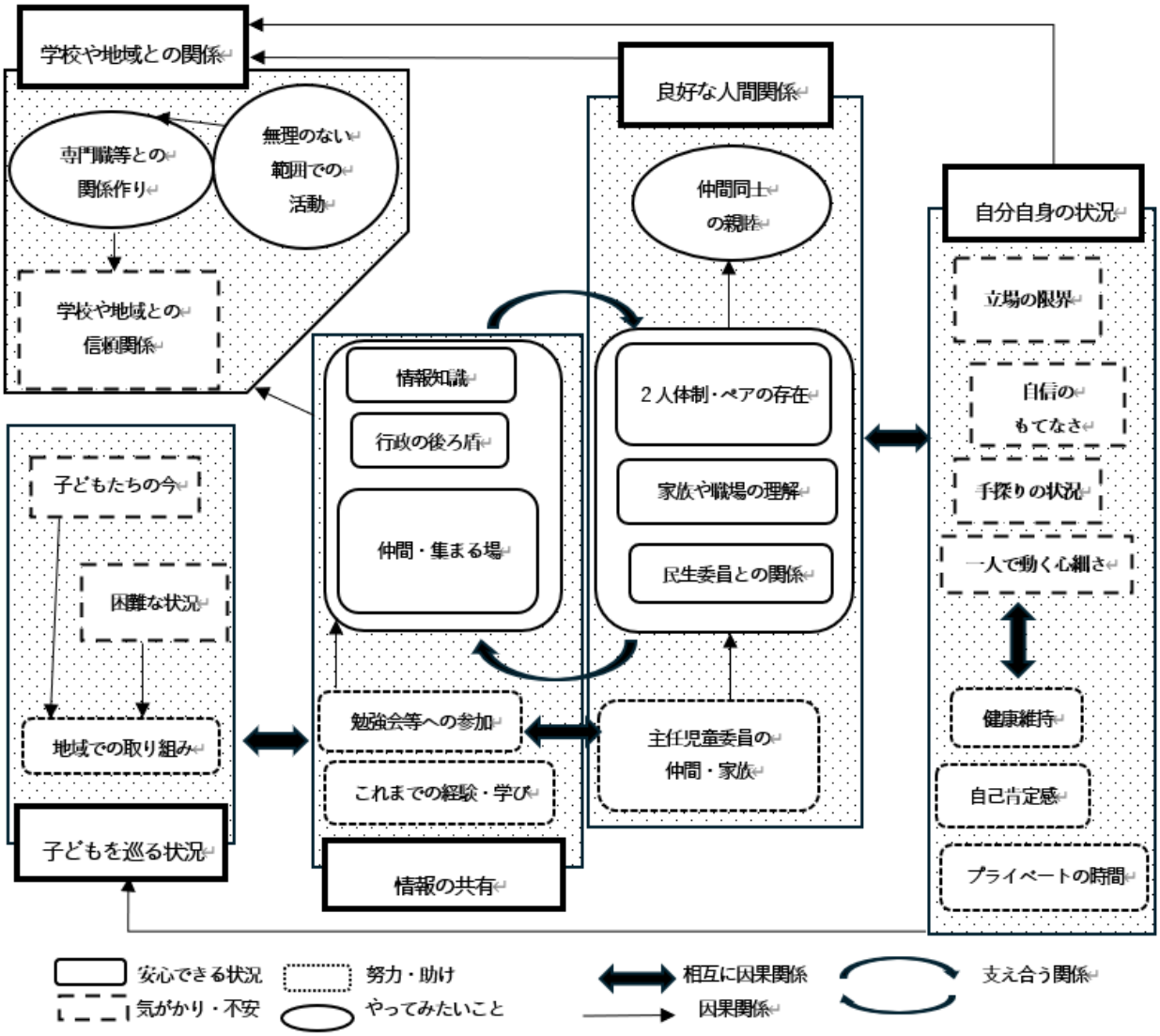

図 1　主任児童員の安心と不安に影響する要因の関連

見直したり肯定出来たりした部分が多かった．また，「自分の話を評価されたり，要約されたり，助言されたりしないで聴いてもらえたのは傾聴に似ている？」「支離滅裂な話でも書き留めてくれる」「聴いてほしかったのではなく，共感してほしかった，理解してほしかったのだと気づいたら，前向きになれた」などのコメントがあった．

ミーティングを希望し，最初に懸念を表明した，代表者は，「みなさんの本音が聴けたというか，持っている苦悩だったり何か限界のようなものだったり，感じていることが結構でていたので，そういうことを出す（言葉にする）機会があったのはとてもよかった．また，私たちは，みんなも同じように思っていると前提で話しがちだけど，温度差があることもわかって（はっきりして）よかった」と振り返った．

4．ED ミーティングを通して考えた主任児童委員のあり方

4.1. インタビューの概要

ここでは，先の ED ミーティングで最初に懸念を述べた代表者の A さんと，参加者の一人である B さんの 2 人に ED ミーティングに参加して，改めて自身が引き受けた経緯も含めて主任児童委員

について考えたこと，地域の支援について自分の果たす役割など感じていることについて，インタビューをそれぞれ約 1 時間行った．2 人とも，高い意識を持ちながら活動を行っていて，研究協力者として適していると判断した．

4.2. 分析方法

分析には SCAT を用いた．SCAT とは，Steps for Coding and Theorization の略で，大谷（2008）[10]によって開発された質的分析手法である．分析手順としては，文字化したデータに対し，＜1＞着目すべき語句，＜2＞着目した語句からデータ外の語句への言い換え，＜3＞当該語句のテクスト外概念，＜4＞テーマ・構成概念という 4 つのステップのコーディング手続きを踏む．そしてその作業を通して気づいた点を＜5＞疑問・課題としてまとめる．このコーディング終了を，＜4＞の記述に基づいて「ストーリー・ライン」を作成する（表 2）．その後，「理論記述」を試みるが，ここでは，主に対象となる研究協力者の記述的な理解を得ることを主な目的とするので，理論記述は行わない．

今回，先に示した SCAT の＜1＞から＜4＞までの一連の作業を行った後，ストーリー・ラインの記述を行った．

4.3. 結果

（1）専門職との違いに着目する A さん

SCAT によるコーディングの結果，テクストは 31 のセグメントに分けられた．以下にストーリー・ラインを示す．文章中の「」は，テクストから＜1＞＜2＞＜3＞のプロセスを経てコーディングされた＜4＞テーマ・構成概念である．

A さんは，ED ミーティングを通して，「本音や苦悩は表明しにくい現状」や，「主任児童委員を担うことに対する思いや考えの温度差」が露わになったことを指摘した．A さんは，「主任児童委員のつなぐ役割」を重視しているが，その際，『地域』の概念が外せない．具体的には「地域における身近な存在」であるからこそ「子どもの日常生活がよくわかる」「成人するまで見守り活動ができる」などを挙げているが，その背景には，「地域で家族の次に子どもに近い存在」「学校の先生よりも近い地域の存在」があるとする．そして自身が行っている進学系ではない学習塾についても，子どもの声が聴ける場としている．

このように「地域の中でできる活動」であると捉えている一方で，「地域だからこそ大事な守秘義務」についても触れ，理解されにくく評価もされにくいことも感じている．主任児童委員の現状について A さんは，「アピールしにくい主任児童委員の役割」や「主任児童委員に対する評価の低さ」のように「わかりにくい役割と報酬の低さ」を挙げる．そしてそれらは，「主任児童委員間の意識の温度差」となって現れ，「悩みや苦悩を話す機会がない」という状況から「なり手不足の現状」につながっていると考えている．

先のような状況があるとしたうえで，A さんは，研修の重要性を指摘する．「専門的知識と無関係な“つなぐこと”」は肯定的に評価されにくいものの，実際に主任児童委員は，つなぐことに使える肩書きでもあり，「主任児童委員としての思いを表明する機会，主任児童委員間での情報共有の機会」を研修に取り入れることで，「支援に回る人の苦悩」をカバーし，お互いに「困りごとが出しやすい人間関係」を主任児童委員の間で作ることができると考えている．

（2）地域での貢献を模索する B さん

SCAT によるコーディングの結果，テクストは 45 のセグメントに分けられた．以下にストーリー・ラインを示す．文章中の「」は，先述の通りである．B さんにとって，ED ミーティングは「否定される感じがしない」，「話を聴いてもらったりとりあげてもらったりすることのよさ」を実感するとともに，

表 2　SCAT による分析結果（一部抜粋）

テクスト	＜1＞テクスト中の注目すべき語句	＜2＞テクスト中の語句の言いかえ	＜3＞左を説明するようなテクスト外の概念	＜4＞テーマ・構成概念（前後や全体の文脈を考慮して）
（主任児童委員としてやるとしたらとか）とにかくその聞くことというのかな。「なんか主任児童委員って何もできないですよね」って言われるんですけど、結局つなぐことができるじゃないですか、主任児童委員って。	つなぐことができる主任児童委員	主任児童委員の特長	地域における連携・協力	主任児童委員のつなぐ役割

「やりたいことが言える場」であるとした．B さんは「旺盛なチャレンジ精神」を持っていて，「地域の活動を知ること」，また「制度や仕組みを知ること」，そして「地域で役割を果たすことへの意義」を考えながら，「やりがいが感じられる仕事や活動」に取り組んでいる．具体的には，「（主任児童委員や民生委員の）活動を引き受けることでできるつながり」や「現在に活かされているこれまでの人との出会い」があり，「人とのつながりがさらに広がる人のつながり」になることを実感している．そして「主任児童委員としての自身の振り返り」を行いながら，新しく主任児童委員になる人に対して「地域の担い手に対する期待」を持つようになっている．

ただし，「主任児童委員の活動」を通して，さまざまな難しさを感じている．例えば，「守秘義務の遵守と孤独感」「守秘義務の存在と連携の難しさ」「難しい学校との関係」「主任児童委員の理解に関する学校間の温度差」などである．これらは，結果的に「見守り活動の限界」につながり，「地域での見守りの重要性と難しさ」が併存することになる．そのことは，「地域での見守りに関する責任」「報酬と責任のバランス」を意識せざるを得ない状況につながる．解決策として，B さんは現在，要請を受けて民生委員をやっているが，訪問権の有無など「主任児童委員と民生委員の違い」もわかった上で，もっと「主任児童委員や民生委員の知名度」が上がることが望ましいとした．

先にも述べたが，B さんにはボランティア精神があり，「地域での小さな交流」「地域の子育てサロンで関係作り」を行って「子育て中の母同士をつなぐ」ことに取り組んでいる．「保護者との素朴なやりとり」もさることながら，B さんには「子ども主体の学び」「子どもが主体という場の重要性」を常に考えていて「子どもが居場所と思える場作り」に取り組み，その中で「子どもにダメと言わないことの難しさ」を感じつつも，「（子どもが）自分がダメと思わないように過ごせること」を常に意識している．そのことは容易なことではないが，そのような意識を持ち続けるためにも，自分ひとりだけではないと思える「1 地区 2 人体制の主任児童委員」の良さや，「連携や情報交換の大切さ」や「聴くことで得られる人の理解」を実感している．

５．考察

5.1. 地域で支援活動を行う主任児童委員の安心と不安に影響する要因の関連

今回，主任児童委員の研修として行った ED ミーティングから，主任児童委員の安心できる状況や不安の特徴を明らかにすることを目的の一つとし，KJ 法を援用して分析を行った．その結果，主任児童委員の安心と不安に影響する要因の関連は図 1 のように示すことができた．

5 つの最終表札の概略を示すと共に，それらの関連から主任児童委員の安心と不安に影響する要因について考えてみたい．最終表札を【　】，表札を＜　＞，具体的な語りを“　”で示す．まず，主任児童委員の安心となっているのは，【良好な人間関係】と【情報の共有】であった．【良好な人間関係】には，＜2 人体制・ペアの存在＞＜民生委員との関係＞や＜家族や職場の理解＞が含まれ，それらが助けにもなっている．また【情報の共有】も＜仲間・集まる場＞，＜情報・知識＞，＜行政の後ろ盾＞（協力）があり，＜勉強会等への参加＞や＜これまでの経験・学び＞によって支えられていて，【良好な人間関係】と【情報の共有】は，補い合う関係にある．

一方，気がかり・不安なことには＜立場の限界＞＜自信のもてなさ＞＜手探りの状況＞＜一人で動く心細さ＞＜学校や地域との信頼関係＞＜子どもたちの今＞＜困難な状況＞があるが，それらは【自分自身の状況】，【学校や地域との関係】，【子どもを巡る状況】の中に分類された．【自分自身の状況】にある＜立場の限界＞＜自信のもてなさ＞＜手探りの状況＞＜一人で動く心細さ＞は大きくなると，【良好な人間関係】，【学校や地域との関係】を保つことは難しくなる．自身での＜健康維持＞や＜自己肯定感＞，＜プライベートの時間＞の充実が，不安を軽減し，【自分自身の状況】を肯定的に保つことができるが，それに加えて外的なリソースとして＜主任児童委員の仲間・家族＞の存在は大きいといえる．

＜学校や地域との信頼関係＞は，【自分自身の状況】や【良好な人間関係】が程よい状態で保たれる中で，“スクールカウンセラーに会ってみる”“スクールソーシャルワーカーに話してみる”というような小さな＜専門職等との関係作り＞が試みられることが，信頼関係のきっかけになると考えられた．また，＜子どもたちの今＞＜困難な状況＞は，

主任児童委員の＜地域での取り組み＞を促すことになるが，【情報の共有】によっても支えられているといえる．自身で得た＜情報・知識＞に加えて，自主的な＜勉強会への参加＞や＜これまでの経験・学び＞を活かした【情報の共有】は，【学校や地域との関係】にも影響することが考えられた．

堀口（2019）[5]は，民生委員児童委員，主任児童委員による見守りは，常にわりきれなさを内包した支援のプロセスであることを示唆したが，今回の主任児童委員を対象にした検討でも，＜立場の限界＞＜手探りの状況＞など，責任と不安がせめぎあうようなプロセスがあることが明らかとなった．ここでは，主任児童委員の役割を安心して担える状況・無理なく取り組める状況として，主観的な認知や感情が含まれることを前提に分析したが，安心につながる要因として【良好な人間関係】や【情報の共有】があり，不安な要因が含まれる【自分自身の状況】，【学校や地域との関係】，そして【子どもを巡る状況】と影響し合うことが明らかとなった．

5.2. 主任児童委員にとっての ED ミーティングの意味

家庭教育支援の推進方策に関する検討委員会報告（平成 29 年 1 月）[11]には，家庭教育支援チームの構成員として地域における有力な人材として，主任児童委員が民生委員・児童委員とともに挙げられている．実際，制度創設から，主任児童委員の活動状況として関係機関等との「連絡・調整回数」が大きく増加していることが明らかになっていて，今後もその活動が期待されている（全国民生委員児童委員連合会，2017）[12]．具体的な内容として挙げられているのは，「身近なおとな」となることや「声が出せない」「声を出さない」親子を支えることである．これらの求められている役割が，保健師や臨床心理士，社会福祉士等，さらにスクールソーシャルワーカーやスクールカウンセラーなどの専門職と異なる部分となるのだろうが，その役割の遂行は決して簡単なことではない．主任児童委員は，専門職ではないからこその難しさが生じることも推測される一方，同じ地域に暮らす生活者の視点から，子どもと保護者の福祉ニーズに寄り添い，力を発揮することもある（天野・難波，2017）[13]．このような状況において，地域の子どもや保護者，そして地域住民との信頼関係作りのためには，小さな声に耳を傾けられる人，子どもと子どもを巡る人にとって安心できる人となることが求められるだろう．

今回，行った安心をテーマにした ED ミーティングは主任児童委員の先のような目立たない活動を支え，継続するために役立つことが考えられた．参加者の振り返りや SCAT の分析から，ED ミーティングで話すこと，話す機会を保証されることで，尊重されているという安心感，また一人ではないことが実感できる機会となり，活動のしにくさが軽減することが考えられた．ED の特徴は，支援の対象となる相手を主語にして話すのではなく，支援にあたる者が自分を主語にして話すことである．ファシリテーターによって「私」を主語にして話すことを促されることによって，時に子どもや保護者，家族，関係者を問題視しそうになる自分自身を自覚し，まず支援するにあたって自分の安心や不安，つまり主観的な感情を口にしてみることができる．主観的な感情を共有することは，互いの個別性を認め，他者性を尊重することになるので，他者との違いは自身の活動を見直したり，新しいことを試みるきっかけとなったりすることが考えられる．堀口（2019）[5]は，見守りの全体像の理解とともに，見守りを続けることの意味，葛藤等のネガティブな感情を共有することが支援活動の継続につながることを指摘したが，本研究の検討からもネガティブな感情も表明できる機会の重要性が示唆された．

5.3. 地域における主任児童委員の支援のあり方

民生委員児童委員や主任児童委員はスクールソーシャルワーカーとは異なり専門職ではないため，これまで研究の対象となりにくくなったことが推察される（天野・難波，2017）[13]．主任児童委員については，民生委員・児童委員等に含まれる形で，調査・研究が行われていることが多く（宮地・鈴木，2008[2]；堀口，2019[5]；天野・難波，2017[12]），地域における見守り役，関係機関や専門職への橋渡し役，さらに連携など求められる主任児童委員の活動が多いにもかかわらず，その実態やあり方の検討は十分とはいえない．岡野（2005）[1]は，児童問題の多様化・複雑化により，もっぱら児童問題を担当するべき主任児童委員の役割が重要になっているにもかかわらず，「児童委員の活動に対する援助や協力」という児童委員の補佐的役割とも

解釈できる位置づけのために，主体的な活動を可能にする土壌が整っていないのではないかと指摘する．倉石（2002）[14]は不登校，非行，いじめ，虐待等の複雑化する児童問題への専門的対応の必要性から制度化された主任児童委員であるが，役割上の課題もあり，児童委員も含めて援助者のストレス対策を立てる必要があると指摘した．今回の結果からも，主任児童委員は，地域で共に生活する身近な隣人で，子どもや保護者にとって心強い存在が強みではある反面，専門職ではないこともあり，援助やその継続に限界を感じることもあり，そのことがストレスにつながり，継続への意思を難しくすることが考えられた．

具体的には，子どもの身近な存在であること，子どもの居場所作りにかかわり，生活を支援する存在として主任児童委員が重要な役割を果たすことが明らかになる一方で，難しさも少なからずあることが SCAT の分析からも推測された．具体的には A さんの「アピールしにくい主任児童委員の役割」「主任児童委員に対する評価の低さ」「主任児童委員間の意識の温度差」，B さんの「守秘義務の遵守と孤独感」「守秘義務の存在と連携の難しさ」「難しい学校との関係」「主任児童委員の理解に関する学校間の温度差」「主任児童委員と民生委員の知名度（の低さ）」である．

専門職であれば，その専門性を示すことで，知名度も保たれ，効果も評価されやすいだろう．しかし，専門職ではないということは，これが専門性という括りは難しいため，その貢献も評価されにくく，主任児童委員の活動のモチベーションにはつながらなくなる．岡野（2005）[1]も，主任児童委員が，子どもの生活の場の近くにいる生活者であることを活かして，子どもが育つ環境としての生活を支援する役割を担う人材としてふさわしいとするが，先に触れたように主任児童委員の，仕事に対するとらえ方が一様ではないことを指摘している．

多くの場合，量的な調査研究から活動等の実態が捉えられ，役割の特徴や課題が抽出される．しかしながら主任児童委員の場合，一般的な望まれる役割を導き出すよりも，まず，その役割を担う一人ひとりが，不安を感じながらも，どのような思いで活動をしているのか，それぞれの声を取り上げて，個別性があることを示していくことが必要ではないだろうか．違いがあることが特徴として明らかになり，その個別性が共有されるプロセスにおいて共通項が見いだされれば，主任児童委員の多様な個としてのあり方も尊重され，モチベーションや主任児童委員制度の活性化につながる．そして孤立感を防ぎ，地域での見守りやつなぐ存在としての意識を支えるためにも，客観的な情報だけでなく主観的な情報も共有する機会を研修のような形で定期的にもつことが考えられる．

今回は，主任児童委員の研修として試行的に ED ミーティングを行ったが，継続した研修のあり方については今後の課題としたい．

謝辞

今回，研究協力を快諾していただいた主任児童委員のみなさまに心より感謝申し上げます．

引用文献

[1] 岡野雅子（2005）主任児童委員の今日的役割についての一考察－意識と実態についての調査から－，信州大学紀要，No.15，81-89.
[2] 宮地さつき・鈴木康裕（2008）地域における子育て支援・児童虐待防止予防に関する調査研究－福島県における地区担当民生児童委員・主任児童委員へのアンケート調査より－，福島大学総合教育研究センター紀要，No.4，25-32.
[3] 三橋美和・桝本妙子・福本恵（2008）民生委員・児童委員の子育て支援活動に関する実態調査－母子保健活動との連携の視点から－，京府医大看護紀要，17，101-110.
[4] 藤高直之（2021）主任児童委員制度の制度的妥当性についての一考察，人間の福祉，No.35，89-103.
[5] 堀口康太（2019）民生委員児童委員，主任児童委員による地域の支援を要する児童への見守りのプロセス，子育て研究，No.9，15-30.
[6] 平成 28 年度「家庭教育支援の推進方策に関する検討委員会」大野委員発表資料．
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2017/04/03/1383700_14.pdf,（2024 年 5 月 25 日閲覧）.
[7] Bohm, D (1996) On dialogue. New York: Routledge Classics.（金井真弓訳（2017）ダイアローグ－対立から共生へ，議論から対話へ－，英治出版.）78-81.
[8] 野口裕二（2017）ソーシャルネットワークの復権．N；ナラティヴとケア，8，96-100.
[9] 川喜田二郎（2017）発想法　創造性開発のため

に　改版　中公新書，141-148.
[10] 大谷尚（2008）4 ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案ー着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続きー，名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学），Vol.54，No.2，27-44.
[11] 家庭教育支援の推進方策に関する検討委員会（2017）家庭教育支援の具体的な推進方策について，文部科学省.
https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2017/04/03/1383700_01.pdf，（2024 年 5 月 25 日閲覧）
[12] 全国民生委員児童委員連合会（2017）児童委員制度創設 70 周年全国児童委員活動強化推進方策 2017，1-16.
[13] 天野かおり・難波利光（2017）学校運営協議会における民生委員・児童委員等との連携に関する基礎的研究，下関市立大学論集，Vol.61，No.1，1-12.
[14] 倉石哲也（2002）児童虐待防止と主任児童委員：地域における見守り活動，社会福祉研究，No.84，13-19.

付記

本研究は，日本学校ソーシャルワーク学会第 17 回大会（岡山大会）にて発表した内容に，加筆・修正を加えたものです.
また，大妻女子大学戦略的個人研究費 N2309 の助成を受けました.

Abstract

This study aimed to describe the features of the relationship between worry and reassurance of chief commissioned child welfare volunteers through an Early Dialogue meeting, and to consider the responsibilities of being a chief commissioned child welfare volunteer in a community. The participants of the meeting were 18 women, and two of them were interviewed about their awareness, support and responsibilities in their communities. The record of the meeting was analyzed by the KJ method, and the record of the interview was analyzed by SCAT qualitatively. The results were as follows: firstly, it became clear that their reassurance consisted of good relationships between each other and sharing their information during the course of the meeting. On the other hand, their worries were relevant to their relationships with their schools, situations surrounding the children in their communities, and themselves. Secondly, the meeting became an opportunity for them to realize they are well-respected. They can easily feel difficulties in supporting children because they aren't regarded as professionals, and they may not be known in their communities. This report suggested the importance of sharing not only objective information but also subjective feelings in Early Dialogue meetings to sustain their motivation.

（受付日：2024 年 6 月 30 日，受理日：2024 年 7 月 29 日）

高橋　ゆう子（たかはし　ゆうこ）
現職：大妻女子大学家政学部児童学科教授

プロフィール：
筑波大学大学院教育研究科障害児教育専攻修了.
専門は，臨床心理学，特別支援教育.

主な論文：
小学校における早期ダイアローグを活用したミーティングの事例（2022）ブリーフサイコセラピー研究，Vol.30, No.2, 33-43.