

特別支援教育における被虐待児童への対応等に関する研究(2) －養成校学生と養護教諭の虐待に対しての意識の比較－

林幸範*¹⁾，石橋裕子²⁾，今林俊一³⁾

1) 滋賀短期大学 幼児保育学科，2) 帝京科学大学 教育人間科学部，

3) 鹿児島大学 教育学部

A Study on the correspondence etc. to battered child in Special Support Education(2) －Comparison between Consciousness for the Abuse of the Teacher and Childcare Worker Training School Student and the Yougo Teacher－

Yukinori HAYASHI^{※1)}，Yuko ISHIBASHI²⁾，Shunich IMABAYASHI³⁾

1) Department of Early Childhood Care and Education Shiga Junior College，

2) Faculty of Education & Human Science Teikyo University of Science，

3) Department of Education Kagoshima University

抄録：全国の養護教諭に実施した緊急調査や実践研究などの特別支援教育に関する研究から，被虐待児への対応・支援が，教員間や児童相談所等との連携が中心で，被虐待児への対応・支援がほとんどなされていないことが明白となった。その原因の一つは，養成校における虐待に対する教育が考えられる。そこで，養成校における虐待の教育の研究の一環として，教員と学生との虐待の意識の比較研究を実施した。その結果，①両者とも発達障害のある子どもが対象で，教員の方が多く，虐待の疑いがある子どもでは両者とも3割前後が対象であった。②両者とも児童相談所や教員間の連携などを対応法とし，教員の方が多く，児童相談所への通告も3割以上が対応とし，学生の方が多く，被虐待児への授業方法の確立でも同様であった。③両者とも親のストレスや経済的問題が原因で，家族間の変化や子どもへの意識などの変化や体罰の肯定を原因としているのは学生の方が多い。

キーワード：多変量解析，被虐待児，養護教諭，養成校の学生

1. はじめに

文部科学省が平成19年度から特別支援教育を始めるにあたり，石橋・今林・林らは「特別支援教育に関する研究会」を組織して，特別支援教育の研究や実践を実施し，その研究成果を公表してきた。その研究や実践から，特別支援教育の対象である発達障害の傾向の児童生徒ばかりではなく，被虐待

* E-mail: y-hayasi@sumire.ac.jp

児（注：被虐待児とは、虐待を受けている又はその疑いのある児童生徒のこと）の対応等についても問題があることがわかってきた。特に、教育現場では、被虐待児への支援の中でも特別支援教育としての支援など学習面での支援がなされておらず、授業が成立しにくいことなどが明確となってきた。そのことを踏まえ実施した全国の養護教諭対象の学校における虐待児童の実態調査（2013 年）からも、教育現場では緊急措置などの施策においても、例えば、マニュアルの作成が 2 割弱と実施している学校は少なく、特別支援教育としての支援など学習面での支援は、ほとんど実施されていないということがわかり、学校での虐待や被虐待児に対する対応・支援などは、ほぼ無策に近い状況であることが明確となった^{1) 2) 3) 4) 5) 6) 7) 8)}。

現在、虐待については認知されており、また虐待への対策は各自治体の子育て支援の対策には必ず実施されているか、子どもを守るまでに至っていないことは、虐待に関連した事件などからも明確である。また、教育や保育の現場では、虐待が存在することは認知されていても、未だに虐待に対しては、親との面談、管理職への相談など現場サイドでの対応、特に虐待の事実の認識が重要と考える管理職や保育士・教員が多いことも事実である。

そのような状況となっている原因のひとつとして、養成校での教育が考えられる。というのは、虐待については、福祉関係の科目の中で教わっているが、教育相談や特別支援教育では教わっていないことが多く、系統的な学修に至っていないからである。林は、1990 年に「家族心理劇場」⁹⁾ で、子どもの虐待について記述して以来、「子どもの発達」「精神保健学」「教育相談」「児童・生徒指導」などの科目において「虐待」についての講義を実施してきた。その授業経験などからも、現在では、虐待について知らない学生は減少しているが、その対応となるとまだわかっていない学生が多いのも事実である。

ところで、現在実施されている教職課程の再認定では、「特別支援教育」の単位化が実施され、同時に「障害はないが特別の教育的ニーズのある幼児、児童及び生徒」に対象が拡大された。そのため、被虐待児も対象に含まれることとなった。このことは、文部科学省が平成 18 年に公表した「報告書」及び「研修教材」¹⁰⁾（現在 DVD 化されており各教育委員会に配布してある）に、被虐待児の対応・支援は特別支援教育で実施することの重要性が提言されているが、そのことが漸く現実化されたといえよう。

これらのことから、養成校における「虐待」についての系統的な学修を検討することが必要といえる。そこで、養成校の学生が虐待に対してどのような意識をしているのか、現在の教員と比較することによって、今後どのように虐待の教育を実施していくのか、さらに、どのようにカリキュラム化したら良いのかを考えていく。

2. 方法

2.1 養護教諭調査の方法

①調査時期

平成 25 年 7～8 月に実施。

②調査対象

調査対象校は、全国の公立学校を層化法(地域別・規模別など)で抽出した 2,959 校、各学校 1 名の養護教諭に実施。

③調査方法

質問誌法・郵送法で実施。なお、調査は、研究の主旨及びデーターの使用などについて記載した調査依頼書を同封し、賛同した養護教諭のみに返送をするという方法で実施。

④回収

回答者総数は、621 名、回収率は、21.0%であった。

2.2 授業調査の方法

①授業時期

平成 29 年～平成 31 年。

②授業対象

京都府・滋賀県の 2 校の短期大学の幼稚園教諭・保育士養成課程の 2 年生(295 名)。

③授業方法…授業で使用する「テーマシート」として実施。

(1) 具体的な手順

①テーマシート・資料ノートなどの配布

②テーマについてのミーティング(対象・原因・対処法以外のテーマ)及び班ごとにミーティング結果の発表

③各班の発表に対しての評価

④振り返りシートの記入。

(2) テーマシートの記入の説明(告知)

受講生にテーマシート配布後に、以下を口頭等で伝える(テーマシートに一部記載)。

①テーマシートの記入上の留意点と、段階ごとの説明

②シートへの記述は自由記述で任意でよい、特に答えたくない場合は、○をつけなくてよい旨を伝達する。これにより「対象」は 49 名、「原因」は 22 名、「対処法」は 66 名が未回答)

③特に原因や対応法は正答がなく成績に関係しないが、発表会での評価が成績に関係すること

④研究テーマの趣旨は、虐待への原因・対処法について学生がどのように考え、どのようなことを知っているのかを知り、その結果から次年度の授業の改善を目的とする－原因や対処法に対して

の説明の改善等(例：2018 年度までの授業では、体罰の肯定を原因に挙げるのが少ないことから、体罰の肯定の問題点などについての説明を増強した等)に利用する、⑤その結果については、授業方法の研究として学会や紀要等で公表するが、記入者が特定できないようにする、など。

④回収

出席者全員。

2.3 分析

養護教諭調査では、回答者数 621 名のうちデーターに欠損があった 2 名を除外した 619 名で分析。授業調査では、授業出席した学生 295 名(男：25 名，女：270 名)で実施。なお、養護教諭調査(教諭)と授業調査(学生)の虐待への意識についての特徴を明確にするために、林の数量化Ⅱ類の分析を実施する。なお、虐待への意識としては、「特別支援教育の対象(対象)」 「被虐待児に対しての必要な対応法(対応)」 「虐待の原因(原因)」の 3 項目とし、調査ごとのクロスも実施した。

2.4 凡例

① () の数字は総数を母数とした%。

②「囲込み数字」は 50.0% 以上，「斜体太字数字」は 90.0% 以上の数値とした。「≫」は 30% 以上，「>」は 10.0% 以上，「≒」は 10.0% 未満，「＝」は 1.0% 未満の差があり，「≡」は同値とした。

③各表の「丸数字・四角数字」(①：総計，1：教諭(反転数字)，1：学生など)は，総数の割合の順位で，0(0.0%)・「無回答」は除外した。

④これ以降は，養護教諭調査は「教諭」，授業調査は「学生」とする。

⑤図表の各項目の前の数字は，調査の際の項目番号。

3. 結果

3.1 虐待に対する意識

①「特別支援教育の対象(対象)」(表 1)

「教諭」の上位 5 位は，「5.LD(学習障害)の傾向がある児童生徒」(89.0%)，「3.情緒障害の傾向がある児童生徒」(88.9%)，「6.高機能自閉症の傾向がある児童生徒」(88.5%)，「9.AD/HD(注意欠損/多動症)の傾向がある児童生徒」(88.0%)，「7.6.以外の自閉的傾向のある児童生徒」(83.2%)の順で，5 割以上は，上位 5 位と「12.身体にハンディキャップのある児童生徒」(61.7%)の計 6 項目である。

「学生」の上位 5 位は，「6.高機能自閉症の傾向がある児童生徒」(67.8%)，「5.LD(学習障害)の傾向がある児童生徒」(67.5%)，「9.AD/HD(注意欠損/多動症)の傾向がある児童生徒」(64.1%)，「3.情緒障害の傾向がある児童生徒」(60.3%)，「7.6.以外の自閉的傾向のある児童生徒」(60.0%)の順で，

5割以上は、上位5位と「12.身体にハンディキャップのある児童生徒」(52.2%)の計6項目である。

「教諭」と「学生」では、「5.LD(学習障害)の傾向がある児童生徒」(89.0%>67.5%)、「6.高機能自閉症の傾向がある児童生徒」(88.5%>67.8%)、「9.AD/HD(注意欠損/多動症)の傾向がある児童生徒」(88.0%>64.1%)「3.情緒障害の傾向がある児童生徒」(88.9%>60.3%)、「7.6.以外の自閉的傾向のある児童生徒」(83.2%>60.0%)、「11.勉強がわからない児童生徒」(48.5%>19.0%)、「15.不登校傾向のある児童生徒」(39.1%>27.5%)、「13.病気がある児童生徒」(36.5%>26.1%)、「10.運動面での不器用さが著しく認められる児童生徒」(36.8%>17.3%)、「14.キレやすい児童生徒」(36.2%>16.3%)、「24.対象を限定するのではなく、子どもの困り感で決める」(37.0%>13.9%)の11項目が「教諭」の方が「学生」よりも割合が高かった。

表1 特別支援教育の対象(複数回答)

	教諭	学生	合計
5. LD(学習障害)の傾向がある児童生徒	1551(89.0%)	2199(67.5%)	①750(82.1%)
6. 高機能自閉症の傾向がある児童生徒	3548(88.5%)	1200(67.8%)	②748(81.8%)
9. AD/HD(注意欠損/多動症)の傾向がある児童生徒	4545(88.0%)	3189(64.1%)	③734(80.3%)
3. 情緒障害の傾向がある児童生徒	2550(88.9%)	4178(60.3%)	④728(79.6%)
7. 6.以外の自閉的傾向のある児童生徒	5515(83.2%)	5177(60.0%)	⑤692(75.7%)
12. 身体にハンディキャップのある児童生徒	6382(61.7%)	6154(52.2%)	⑥536(58.6%)
11. 勉強がわからない児童生徒	7300(48.5%)	1456(19.0%)	⑦356(38.9%)
15. 不登校傾向のある児童生徒	8242(39.1%)	981(27.5%)	⑧323(35.3%)
16. 心に問題を抱えている児童生徒	13215(34.7%)	794(31.9%)	⑨309(33.8%)
4. 虐待の疑いがある児童生徒	14211(34.1%)	794(31.9%)	⑩305(33.4%)
13. 病気がある児童生徒	11226(36.5%)	1077(26.1%)	⑪303(33.2%)
10. 運動面での不器用さが著しく認められる児童生徒	10228(36.8%)	1451(17.3%)	⑫279(30.5%)
14. キレやすい児童生徒	12224(36.2%)	1648(16.3%)	⑬272(29.8%)
24. 対象を限定するのではなく、子どもの困り感で決める	9229(37.0%)	1941(13.9%)	⑭270(29.5%)
17. 家庭環境に問題がある児童生徒	16133(21.5%)	1164(21.7%)	⑮197(21.6%)
23. 対象を限定するのではなく、その都度保護者と学校側が決める	15135(21.8%)	1262(21.0%)	⑮197(21.6%)
2. 家出や放浪などの非社会的行動をする児童生徒	17130(21.0%)	1358(19.7%)	⑰188(20.6%)
1. 万引きや盗みなどの反社会的行動をする児童生徒	18123(19.9%)	1648(16.3%)	⑱171(18.7%)
18. 保護者が子どもに無関心な児童生徒	19100(16.2%)	1845(15.3%)	⑲145(15.9%)
19. 保護者が問題を抱えている児童生徒	2099(16.0%)	1941(13.9%)	⑳140(15.3%)
20. 兄弟姉妹が問題を抱えている児童生徒	2157(9.2%)	2127(9.2%)	㉑84(9.2%)
26. その他	2216(2.6%)	234(1.4%)	㉒20(2.2%)
25. わからない	238(1.3%)	2211(3.7%)	㉓19(2.1%)
無回答	5(0.8%)	49(16.6%)	54(5.9%)
8. アスペルガー症候群の傾向がある児童生徒	536(86.6%)	—	536(86.6%)
21. 経済的貧困である	—	46(15.6%)	46(15.6%)
22. 外国籍	—	57(19.3%)	57(19.3%)
総数	619(100.0%)	295(100.0%)	914(100.0%)

②「被虐待児に対しての必要な対応法(対応)」(表2)

「教諭」の上位3位は、「4.児童相談所との連携」(79.8%)、「5.教員間の連携」(76.4%)、「3.児童相談所への通告」(60.4%)の順で、5割以上は、上位3位と「12.身体にハンディキャップのある児

童生徒」(52.2%)の計4項目である。

「学生」の上位3位は、「4.児童相談所との連携」(69.8%)、「3.児童相談所への通告」(65.4%)、「5.教員間の連携」(62.7%)の順で、5割以上は、上位3位と同じ3項目である。

「教諭」と「学生」では、「4.児童相談所との連携」(79.8%)>(69.8%)、「5.教員間の連携」(76.4%)>(62.7%)、「2.市役所や区役所との連携」(54.9%)>(41.7%)の3項目が「教諭」の方が「学生」よりも割合が高かった。逆に、「6.被虐待児への授業方法の確立」(16.5%<30.2%)の1項目が「学生」の方が「教諭」よりも割合が高かった。

表2 被虐待児に対しての必要な対応法(複数回答)

	教諭		学生	合計
4. 児童相談所との連携	1494 (79.8%)	>	1206 (69.8%)	①700 (76.6%)
5. 教員間の連携	2473 (76.4%)	>	3185 (62.7%)	②658 (72.0%)
3. 児童相談所への通告	3374 (60.4%)	≒	2193 (65.4%)	③567 (62.0%)
2. 市役所や区役所との連携	4340 (54.9%)	>	4123 (41.7%)	④463 (50.7%)
7. 虐待に関する研修	5304 (49.1%)	≒	6118 (40.0%)	⑤422 (46.2%)
1. 市・区役所への通告	6232 (37.5%)	≒	5120 (40.7%)	⑥352 (38.5%)
6. 被虐待児への授業方法の確立	7102 (16.5%)	<	789 (30.2%)	⑦191 (20.9%)
12. わからない	814 (2.3%)	=	86 (2.0%)	⑧20 (2.2%)
13. その他	914 (2.3%)	=	95 (1.7%)	⑨19 (2.1%)
11. 別にない	105 (0.8%)	=	101 (0.3%)	⑩6 (0.7%)
無回答	37 (6.0%)		66 (22.4%)	103 (11.3%)
8. 虐待親への援助	—	—	181 (61.4%)	181 (61.4%)
9. 被虐待児への援助	—	—	155 (52.5%)	155 (52.5%)
10. マニュアルの作成	—	—	74 (25.1%)	170 (18.6%)
総数	619 (100.0%)		295 (100.0%)	914 (100.0%)

③「虐待の原因(原因)」(表3)

「教諭」の『原因』と『重要な原因』の合計の上位3位は、「2.親のストレス」(80.5%)、「1.家庭の崩壊」(71.1%)、「3.親の意識」(65.6%)の順位で、5割以上は、上位3位と「3.親の意識」(65.6%)の1項目、計4項目である。

「学生」の『原因』と『重要な原因』の合計の上位3位は、「2.親のストレス」(84.7%)、「1.家庭の崩壊」(66.4%)、「9.経済的不安」(60.3%)の順位で、5割以上は、上位3位と「5.一人親の増加」(59.0%)、「10.貧困」(55.6%)の2項目、計5項目である。

「教諭」と「学生」では、「3.親の意識」(65.6%)>(42.7%)の1項目が「教諭」の方が「学生」よりも割合が高かった。逆に、「10.貧困」(44.1%<55.6%)、「5.一人親の増加」(39.9%<59.0%)、「12.子どもの私物化」(29.9%<42.0%)、「11.体罰の肯定」(25.0%<42.4%)、「6.共働き」(9.7%<34.2%)の5項目が「学生」の方が「教諭」よりも割合が高かった。

表3 虐待の原因(複数回答)

		教諭	学生	合計
2. 親のストレス		①498 (80.5%)	①250 (84.7%)	①748 (81.8%)
	原因	413 (66.7%)	185 (62.7%)	598 (65.4%)
	重要な原因	85 (13.7%)	65 (22.0%)	150 (16.4%)
1. 家庭の崩壊		②440 (71.1%)	②196 (66.4%)	②636 (69.6%)
	原因	394 (63.7%)	184 (62.4%)	578 (63.2%)
	重要な原因	46 (7.4%)	12 (4.1%)	58 (6.3%)
9. 経済的不安		④356 (57.5%)	③178 (60.3%)	③534 (58.4%)
	原因	336 (54.3%)	167 (56.6%)	503 (55.0%)
	重要な原因	20 (3.2%)	11 (3.7%)	31 (3.4%)
3. 親の意識		③406 (65.6%)	⑦126 (42.7%)	④532 (58.2%)
	原因	340 (54.9%)	113 (38.3%)	453 (49.6%)
	重要な原因	66 (10.7%)	13 (4.4%)	79 (8.6%)
10. 貧困		⑥273 (44.1%)	⑤164 (55.6%)	⑤437 (47.8%)
	原因	252 (40.7%)	149 (50.5%)	401 (43.9%)
	重要な原因	21 (3.4%)	15 (5.1%)	36 (3.9%)
7. 親子関係の変化		⑤281 (45.4%)	⑥142 (48.1%)	⑥423 (46.3%)
	原因	266 (43.0%)	137 (46.4%)	403 (44.1%)
	重要な原因	15 (2.4%)	5 (1.7%)	20 (2.2%)
5. 一人親の増加		⑦247 (39.9%)	④174 (59.0%)	⑦421 (46.1%)
	原因	234 (37.8%)	154 (52.2%)	388 (42.5%)
	重要な原因	13 (2.1%)	20 (6.8%)	33 (3.6%)
12. 子どもの私物化		⑨185 (29.9%)	⑨124 (42.0%)	⑧309 (33.8%)
	原因	171 (27.6%)	118 (40.0%)	289 (31.6%)
	重要な原因	14 (2.3%)	6 (2.0%)	20 (2.2%)
4. 核家族の増加		⑧187 (30.2%)	⑩112 (38.0%)	⑨299 (32.7%)
	原因	177 (28.6%)	106 (35.9%)	283 (31.0%)
	重要な原因	10 (1.6%)	6 (2.0%)	16 (1.8%)
11. 体罰の肯定		⑩155 (25.0%)	⑧125 (42.4%)	⑩280 (30.6%)
	原因	148 (23.9%)	111 (37.6%)	259 (28.3%)
	重要な原因	7 (1.1%)	14 (4.7%)	21 (2.3%)
8. 道徳の崩壊		⑪144 (23.3%)	⑫89 (30.2%)	⑪233 (25.5%)
	原因	137 (22.1%)	85 (28.8%)	222 (24.3%)
	重要な原因	7 (1.1%)	4 (1.4%)	11 (1.2%)
6. 共働き		⑬60 (9.7%)	⑪101 (34.2%)	⑫161 (17.6%)
	原因	59 (9.5%)	97 (32.9%)	156 (17.1%)
	重要な原因	1 (0.2%)	4 (1.4%)	5 (0.5%)
15. その他		⑫65 (10.5%)	⑬13 (4.4%)	⑬78 (8.5%)
	原因	57 (9.2%)	12 (4.1%)	69 (7.5%)
	重要な原因	8 (1.3%)	1 (0.3%)	9 (1.0%)
14. わからない		⑭16 (2.6%)	⑭10 (3.4%)	⑭26 (2.8%)
	無回答	5 (0.8%)	22 (7.5%)	27 (3.0%)
13. 子育てのストレス		—	247 (83.7%)	247 (83.7%)
	原因	—	181 (61.4%)	181 (61.4%)
	重要な原因	—	66 (22.4%)	66 (22.4%)
総数		619(100.0%)	295(100.0%)	914(100.0%)

3.2 数量化Ⅱ類の結果

「教員」「学生」を目的変数として、虐待に関連する項目（「対象」「対応」「原因」）を林の数量化Ⅱ類で分析した、その結果は、以下の通りである。

①「特別支援教育の対象(対象)」 (図1)

この結果から、「教員」が考えている特別支援教育の対象は、非社会的行動をする児童生徒、心に問題を抱えている児童生徒、兄弟姉妹が問題を抱えている児童生徒などを対象とし、情緒障害の傾向がある児童生徒は対象と考えていない傾向がある。さらに、対象を限定するのではなく、その都度保護者と学校側が決めるとする傾向がある。

「学生」が考えている特別支援教育の対象は、キレやすい児童生徒、勉強がわからない児童生徒、運動面での不器用さが著しく認められる児童生徒、反社会的行動をする児童生徒などを対象とし、心に問題を抱えている児童生徒、身体にハンディキャップのある児童生徒などは対象と考えていない傾向がある。さらに、対象を限定するのではなく、子どもの困り感で決めるともしている。

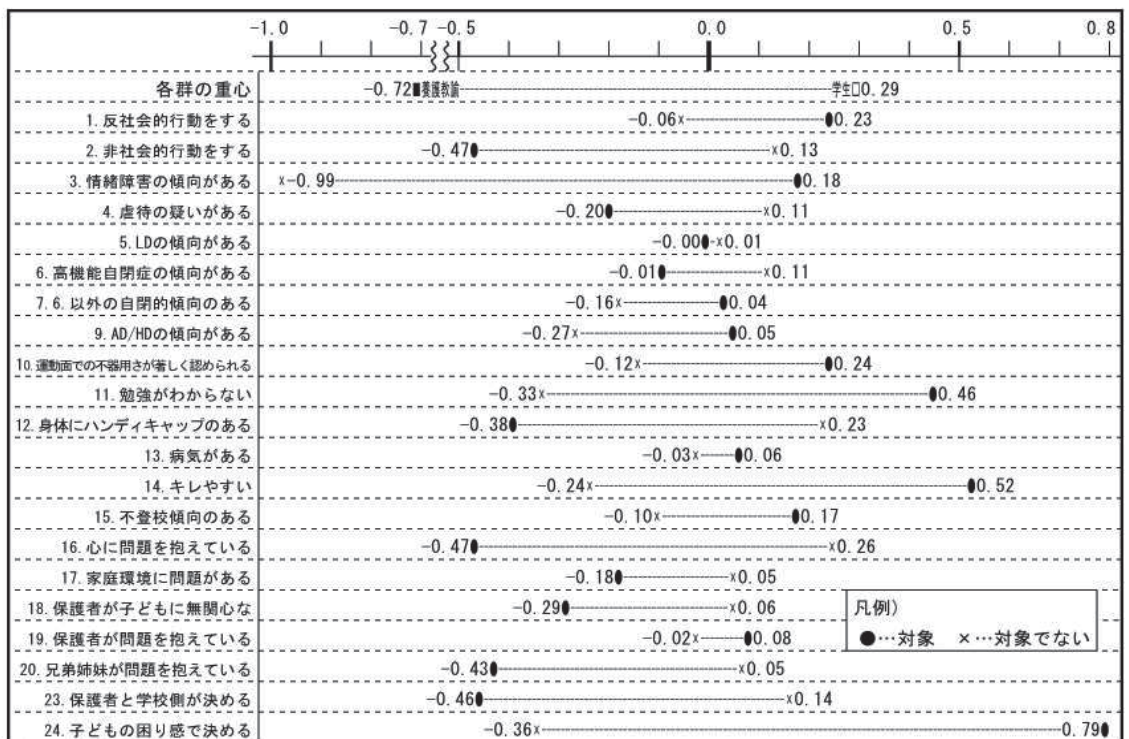


図1 特別支援教育の対象の数量化Ⅱ類の結果 (相関比: 0.456)

②「被虐待児に対しての必要な対応法(対応)」 (図2)

「教員」が考えている必要な対応法は、市・役所との連携、虐待に関する研修などについての対応は必要と考え、児童相談所への通告、被虐待児への授業方法の確立、児童相談所との連携、市・区役

所への通告などの対応は必要と考えていない傾向がある。しかも、対応法が別にないと考えている傾向もある。

「学生」が考えている必要な対応方法は、被虐待児への授業方法の確立などの対応法が必要と考えており、市・役所との連携、教員間の連携などの対応法は必要とは考えていない傾向がある。

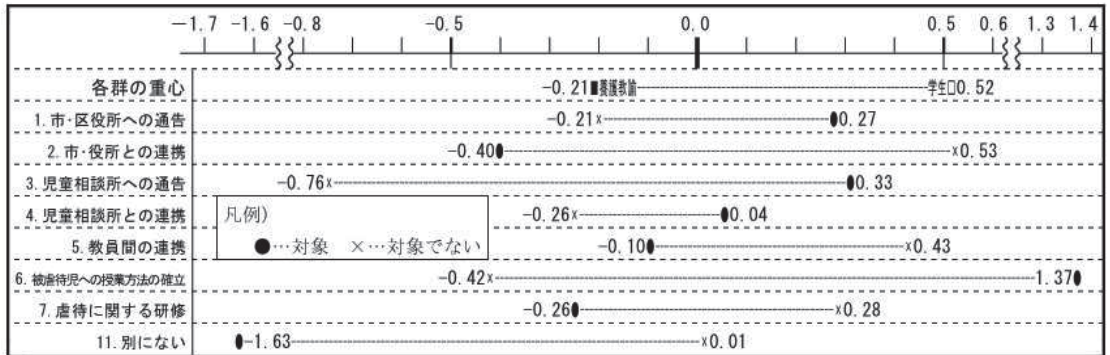


図2 被虐待児への対応策の数量化Ⅱ類の結果（相関比：0.329）

③「虐待の原因(原因)」(図3)

「教員」が考えている虐待の原因は、親子関係の変化、親の意識、家庭の崩壊などを重要な原因と考えており、親のストレスなどは原因ではないと考える傾向がある。

「学生」が考えている虐待の原因は、親子関係の変化、体罰の肯定、一人親の増加などを重要な原因と考え、親の意識などは原因でないと考える傾向がある。

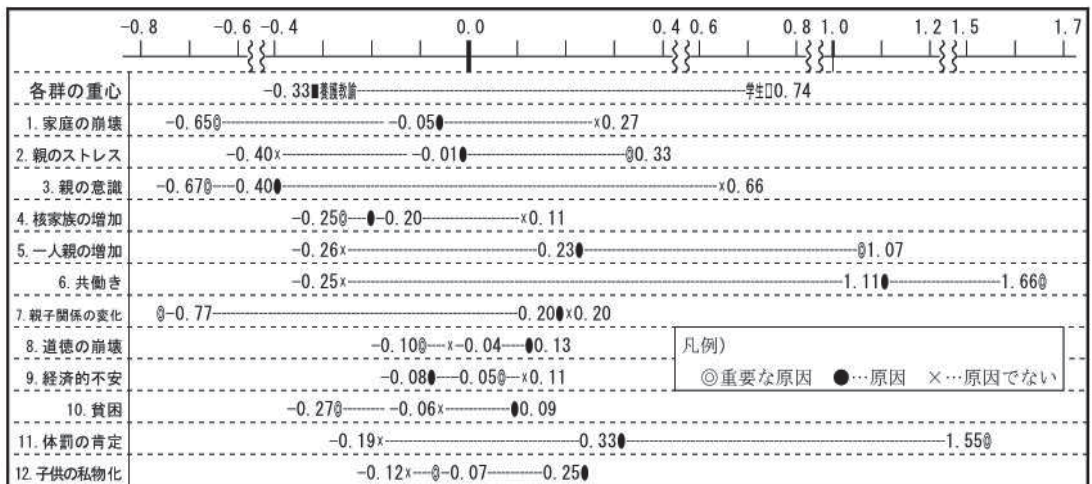


図3 被虐待の原因の数量化Ⅱ類の結果（相関比：0.493）

4. 考察とまとめ

以上のことから、「教員」と「学生」には、いくつかの特徴が見られる。

対象児童生徒であるが、基本的には、どちらも発達障害の傾向のある児童生徒が対象の中心として考え、その傾向は、教員の方が学生よりも高い。虐待の疑いがある児童生徒に対しては両者とも3割前後が対象として考えており、どちらもほぼ同じ割合であった。さらに、Ⅱ類から教員は、兄弟姉妹が問題を抱えている児童生徒などを対象と考え、情緒障害の傾向がある児童生徒は対象とは考えていない傾向があり、対象を限定するのではなく、その都度保護者と学校側が決めるとも考えている傾向がある。学生は、キレやすい、勉強がわからない、運動面での不器用さが著しく認められる児童生徒などを対象と考え、身体にハンディキャップのある児童生徒などは対象と考えていない傾向があり、対象を限定するのではなく、子どもの困り感で決めるとも考えている傾向がある。心に問題を抱えている児童生徒に対しては、教員は対象と考えているが、学生は考えていない傾向があり、勉強がわからない児童生徒に対しては、逆の傾向が見られる。

被虐待児への対応法では、両者とも児童相談所や教員間の連携が多く、この傾向は、教員の方が学生よりも高い。また、児童相談所への通告も3人に2人が対応法として考えているが、学生の方が教員よりもやや高い傾向がある。しかも、被虐待児への授業方法の確立については割合は高くはないが、学生の方が教員よりも高い。さらに、Ⅱ類から教員は、市・役所との連携、虐待に関する研修などについての対応は必要と考え、児童相談所への通告、被虐待児への授業方法の確立、児童相談所との連携、市・区役所への通告などの対応は必要と考える傾向があり、しかも、対応法が別にないと考える傾向もある。学生は、被虐待児への授業方法の確立などの対応が必要と考えており、市・役所との連携、教員間の連携などの対応法は必要とは考えない傾向がある。

虐待の原因としては、教員、学生とも親のストレスや経済的問題が原因と考えている傾向があるが、一人親の増加や共働きなどの家族間の変化や子どもに対する意識などの変化に対しては学生の方が原因と考える傾向がある。特に体罰の肯定に対しては学生の方が教員よりも原因として考える傾向が強い。さらに、Ⅱ類から教員は、親子関係の変化、親の意識、家庭の崩壊などを重要な原因と考えており、親のストレスなどは原因ではないと考える傾向がある。学生は、親子関係の変化、体罰の肯定、一人親の増加などを重要な原因と考え、親の意識などは原因でないと考える傾向がある。

これらのことから、対象については、教員は学生よりも発達障害以外の児童生徒も特別支援教育の対象として考える傾向があるが、このことは、毎日学校生活で子ども達と接していることによると考えられる。さらに、現在の養護教諭は、身体の問題ばかりではなく、心の問題や特別支援教育に係わらざるを得ない立場などからも考えられる。対応法については、外部機関との連携の必要性を学生よりも教員が感じているが、被虐待児への授業方法の確立は、学生の方が必要性を感じている。このことは、両者とも、基本的には被虐待児に対しての対応は知っていると見えるが、児童相談所への通告が1位でないということは、問題があるといえよう。虐待の原因については、基本的には教員、学生

とも同様な傾向が見られるが、その傾向は学生の方が教員よりも原因として強く感じているようである。特に体罰の肯定に関しては、教員よりも学生の方が原因であると強く感じている。このことは、学校現場での体罰がいまだに不会因为することと関連をしているかもしれない。

5. 結語－問題点と今後の展望

教員－養護教諭と学生－養成校の学生との比較についてみてきた。その中でいくつかの特徴が明確となってきた。教員と学生の間には、上述したように虐待に対しての意識に差があり、特に対応法については、学生への教育の重要性が示唆されているといえよう。その差が生ずるのは、一つは、教員は毎日子どもたちと接しており、学生は接していないということに起因していると言えよう。しかしながら、学生は、虐待のことを学ぶようになっており、虐待に対する意識が教員に近いことなどからその成果も特徴に表れているといえよう。

今後の課題としては、

- ①学生を短大生ばかりではなく養成課程の4大生にも拡大すること
- ②授業前と授業後で虐待についての考え方がどのように変化したか
- ③養護教諭ばかりではなく、普通学級の教員の虐待に対す意識
- ④福祉関係者、特に虐待に関係している研究者などとの授業やカリキュラムの検討など山積している。

虐待は、年々増加しており、教育・保育現場には、必ず被虐待児がいるといっても過言でない状況となっている。教員・保育士は、毎日子ども達と係わっているが、その中に被虐待児またはその疑いのある子どもが必ずいるということである。そのような状況で子どもたちと関わっているので一刻も早く教員・保育士に虐待に対しての対応法を含めた正しい知識を伝えることこそ急務ではないのかと思う。虐待へのあらゆる教育が、子どもの虐待を減らす重要な方法の一環であるのではないかと思う。

引用文献

- 1) 石橋・林(2015), 特別支援教育における被虐待児への対応に関する研究(1)(2), 日本応用心理学会第81回発表論文集, 29-30
- 2) 石橋・林(2015), 特別支援教育における被虐待児への対応に関する研究(3)(4), 日本特殊教育学会第53回発表論文集, 19-20
- 3) 石橋・林・今林俊一(2015), 「特別支援教育における被虐待児への対応に関する研究(5)(6)」, 日本発達心理学会第26回発表論文集, 24-25
- 4) 石橋・林(2018), 養護教諭による虐待の原因の類型に関する研究(1)(2), 日本発達障害学会第53回発表論文集,

107-108

- 5) 石橋・林(2018), 養護教諭による虐待の原因の類型に関する研究(3)(4), 日本応用心理学会第 84 回発表論文集, 34-35
- 6) 石橋・林(2018), 養護教諭による虐待の原因の類型に関する研究(5), 日本特殊教育学会第 56 回発表論文集, 111
- 7) 石橋・林(2018), 「養護教諭による虐待の原因の類型に関する研究(6), 日本子ども虐待防止学会第回発表論文集, 287
- 8) 石橋・林(2019), 「養護教諭による虐待の原因の類型に関する研究(7)(8), 日本発達心理学会第 29 回発表論文集, 29-30
- 9) 南博編(1990), 家族心理劇場, ふぉー・ユー, 東京, 29-32
- 10) 学校等における児童虐待防止に向けた取組に関する 調査研究編(2006), 学校等における児童虐待防止に向けた取組について(報告書), 文部科学省