

## 児童虐待に対する教師の意識に関する調査研究 (3)

— 中学校教師の児童虐待判断指標と教師ストレスの関係 —

田中 陽子 長友 真実\* 藤田由美子\*\* 横山 裕

Research on Teacher Attitudes toward Child Abuse(3) : The relationship between a teacher perception of child abuse and a teacher perception of stress within the school

Yoko Tanaka Mami Nagatomo\* Yumiko Fujita\*\* Yutaka Yokoyama

### Abstract

The purpose of this study was to investigate the relationship between how a teacher evaluates a potential case of child abuse and the teacher perception of stress within the school. Subjects were 399 teachers, 154 of them junior high school teachers.

Subjects completed a survey about suspected child abuse cases, stress within the school, and other questions. We found that over 60% of teachers did not suspect child abuse in their class. 93% of respondents indicated hesitance rather than intervene with a student family. Factor analysis on perception of child abuse and the perceived stress in school revealed three factors loading on the child, two factors loading on the parents and six factors loading on teacher stress. Our results suggest that teachers experiencing stress may perceive more cases of child abuse than teachers experiencing less stress.

Also, we found that junior high school teachers experiencing higher levels of stress perceived potential abuse as a problem of the family.

Key words : Child Abuse, Stress, Teachers

キーワード : 児童虐待、ストレス、教師

### はじめに

本研究は、平成17年度学内共同研究「児童虐待に対する教師の意識に関する調査研究」(研究代表者: 田中陽子)の一環として行った、「児童虐待に対する意識調査」の教師の回答データの分析に基づくものである<sup>1),6)</sup>。

最近も報道では児童虐待(以下、虐待)で死に至らしめたという事件が後を絶たない。さらに、虐待を早期発見ができ、子どもを児童養護施設に保護できたとしても

その心理的ケアは困難を極める(田中ら、2005<sup>4)</sup>、2006<sup>5)</sup>)。しかし、早期発見のために日常生活の中で児童虐待に「気づく」ことはそれにも増して困難となっているのが現状ではないだろうか。2000年に「児童虐待の防止等に関する法律」が施行され、学校の教職員もその早期発見に勤めるよう求められた(第5条)。しかし、これまでの研究では、決して学校の教職員の虐待に意識は高いとは言えない。これは子どもを保護する以前の問題である。教職員の虐待に対する意識を高め、長期に子

九州保健福祉大学社会福祉学部 臨床福祉学科

\*九州保健福祉大学 健康管理センター

\*\*九州保健福祉大学社会福祉学部 福祉環境マネジメント学科 〒882-8508 宮崎県延岡市吉野町1714番地1号

Department of Clinical Welfare Service, School of Social Welfare, Kyushu University of Health and Welfare

\*The Health Management Center, Kyushu University of Health and Welfare

\*\*Department of Social Welfare and Environmental Management, School of Social Welfare, Kyushu University of Health and Welfare  
1714-1 Yoshino-cho, Nobeoka, Miyazaki Pref., 〒882-8508

どもの成長を妨げないような対応が求められているといえよう。

そこで、2005年に虐待に対する教師の意識について、虐待に関する学校の現状、教師が虐待と判断する事柄、教師のストレスの状況、教師の子どもの時代の経験、職業的社会化の経験、そして人権観（ジェンダー問題も含む）との関連で検討するために、質問紙調査を行った。

本研究では、教師の虐待に関する現状を明らかにし、教師の虐待の判断に影響を与える要因を明らかにすることを目的とする。

## 調査の概要

### 1. 調査の時期

2005年7月に行った。

### 2. 対象者

研修会に参加した教職員および保護者を対象とした。調査票は、研修会主催者の協力により、資料に添付して配布され、退出時に備え付けの回収箱に提出する方法で回収された。

回収数は695、このうち有効回答は642であった。本研究では、このうち小・中学校の管理職と養護教諭を除いた教師による回答399件（有効回答数の57.4%）、小学校245件、中学校154件の分析結果とした。管理職と養護教諭は、クラスを持つ教師とは学校内での役割が異なると考えられたため、本研究では除くこととした。

### 3. 調査内容

#### （1）全回答者に共通する項目

- 1) 基本属性：年齢、性別、配偶者の有無
- 2) 中学生時代の経験：15項目
- 3) 現在の価値意識：54項目
- 4) 虐待の判断指標：宮崎県で行われている虐待発見のためのチェック項目<sup>2)</sup>に基づき、子どもに関するもの22項目、保護者に関するもの13項目。「虐待と判断する」「だいたいそう思う」「少しそう思う」「全くそうは思わない」の4件法で行った。

#### （2）教育関係者に限定して尋ねた項目

- 1) 職歴に関する項目：在職年数、現在の勤務校（校種、学級数、地域、立地）、職務、学級担任の有無、生活指導・学校保健校務の経験
- 2) 児童虐待に関する項目：被虐待児童の担当経験とそのとき行った対応、関連法規や連携先の知識、研修の経験、校内組織

3) 職業的社会化経験：15項目

4) ストレス尺度：高山ら（2000）<sup>3)</sup>の教師ストレス尺度にもとづき、40項目。「とてもよく感じる」「かなり感じる」「少し感じる」「全く感じない」の4件法で行った。

## 結果と考察

### 1. 教師の虐待に関する現状

#### （1）全体の結果

被虐待児の担任経験者について図1に示す。これは「虐待を受けたあるいは虐待が疑われた」子どもの担任経験である。全く経験の無い者が62%であった。

また、被虐待児を担任した際に校内で行ったことについて図2に示す。多かったのは職員全員で対応、管理職と対応、学年で対応の順であった。

「児童福祉法」については図3のとおりであった。福祉分野では子どもに関する重要な法規であるが、「よく知っている」「だいたい知っている」を合わせても33%であった。

「児童虐待の防止等に関する法律」については図4のとおりであった。虐待に最も関係する法規であるが、「よく知っている」「だいたい知っている」を合わせても、「児童福祉法」の場合よりも少なく、3割を切った。

虐待発見の際の連携先について図5に示す。連携先については子どもへの対応に直結するためか、約7割が知っていた。

虐待に関する研修への参加の状況を図6に示す。全く参加したことの無い者が4割弱であった。

校内で虐待に関して話し合う機会について図7に示す。日頃の活動に忙殺されているためか、話し合う場を設定しなければ話題にならないのかもしれない。

虐待に関する校内組織については図8に示したとおりである。約6割が未整備なところがあるとしている。

教師としての家庭に踏み込む迷いについては図9に示したとおりである。「とてもよく迷う」「ときどき迷う」とした者が9割を超えた。教師たちは家庭対応の困難さを強く感じていると思われる。

#### （2）中学校の結果

いずれの項目に対しても全体の傾向とほぼ同じであるが、中学校の特徴と思われるところを挙げる。

1つは被虐待児を担任した際に校内で行ったことである。多かったのは、学年で対応、職員全員で対応、管理職と対応の順であった。ちなみに、小学校では、

職員全員で対応、管理職と対応、生活指導委員会などで対応の順である。校種によって校内での対応が異なっているのがわかる。

2つ目は虐待に関する研修への参加の状況である。中学校では過半数のものが全く参加したことが無かった。ちなみに、小学校で過半数を占めたのは参加回数が1～2回の者であった。子どもの年齢が低いうちの

虐待の発見が求められているためかもしれない。しかし、虐待については最近注目され始めたという現状から考えると、今まで見逃されてきて、今では子どもが中学生になっているということも考えられる。そのため、現在の状況としては、中学校も虐待に対する取り組みを考えなければならないだろう。

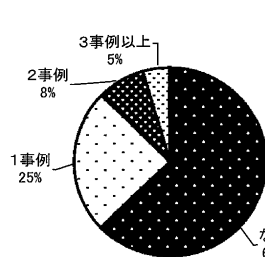


図1 被虐待児の担任経験者数

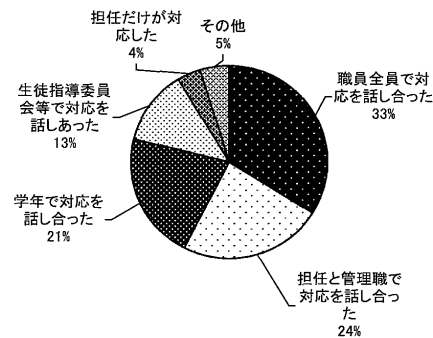


図2 被虐待児の担任をしたときにしたこと

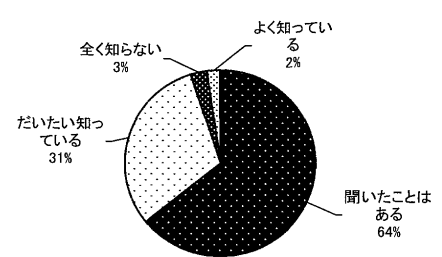


図3 「児童福祉法」について

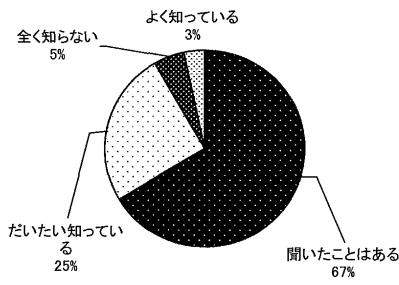


図4 「児童虐待防止等に関する法律」について

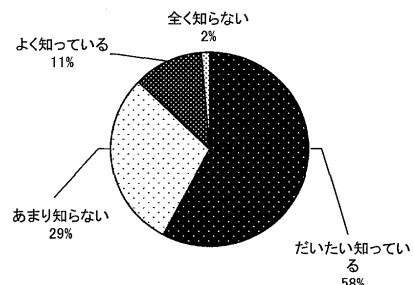


図5 児童虐待発見の際の連携先について

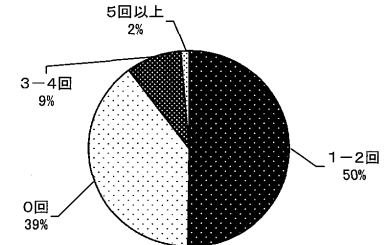


図6 児童虐待に関する研修への参加回数

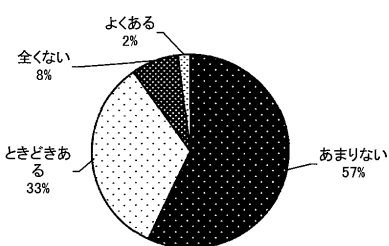


図7 学校で児童虐待について話し合う機会

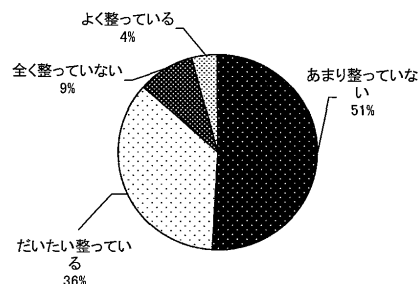


図8 児童虐待についての校内組織

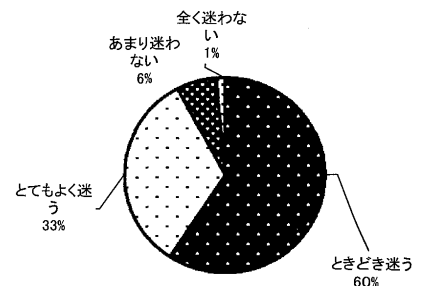


図9 家庭にかかわる迷い

## 2. 教師の虐待の判断に影響を与える要因

### (1) 虐待の子どもに関する判断指標

虐待の子どもに関する判断指標の22項目に対して主因子法・プロマックス回転による因子分析を行い、3因子を抽出し、十分な因子負荷量を示さなかった2項目を除外した。また、因子内の $\alpha$ 係数による信頼性を検討し、さらに1項目除外した。再度主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。プロマックス回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表1に示す。第1因子は7項目で構成されており、「授業に集中できない」など、教室の中の問題行動に関する項目が高い負荷量を示していたため、「教室での問題行動」因子と命名した。第2因子は6項目で構成されており、「傷に対する説明が不自然であったり、説明

を嫌がる」など、教師が日常の中で感じる不自然さに関する項目が高い負荷量を示していたため、「生活上の不自然さ」因子と命名した。第3因子は4項目で構成されており、「衣服を脱ぐ事に異常な不安を見せる」など他者との関係における異常さに関する項目が高い負荷量を示していたため、「他者との関係の異常さ」因子と命名した。

虐待の子どもに関する判断指標の3つの尺度に相当する項目の平均値を算出し、また、内的整合性を検討するために各下位尺度の $\alpha$ 係数を算出した(表2)。3つの下位尺度は互いに有意な正の相関を示した。

### (2) 虐待の保護者に関する判断指標

虐待の保護者に関する判断指標の13項目に対して主因子法・プロマックス回転による因子分析を行い、2因子を抽出し、十分な因子負荷量を示さなかった2項目を除外した。再度、主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。プロマックス回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表3に示す。第1因子は6項目で構成されており、「身近に困ったときの

表1 子どもの虐待判断指標の因子分析 (Promax回転後の因子パターン)

項目内容	I	II	III
20授業に集中できない	<b>.877</b>	.006	-.153
10ほかの子と上手かわれない	<b>.835</b>	.060	-.096
8落ち着きがない	<b>.785</b>	.210	-.208
11かんしゃくが激しい	<b>.764</b>	-.093	.147
18万引きなどの非行が見られる	<b>.754</b>	-.056	.109
14いったんハメを外すとコントロールがきかない	<b>.722</b>	-.173	.232
13乱暴であったり、ひっきりなしに注意を引こうとする	<b>.653</b>	-.018	.163
19虚言が多い	<b>.631</b>	-.075	.297
9特別な病気がないのに体重や身長伸びが悪い	.378	.286	.088
22理由がハッキリしない欠席や遅刻が多い	.325	.101	.252
2傷に対する説明が不自然であったり説明を嫌がる	-.316	<b>.691</b>	.241
5食べ物への執着が強く必要以上に食べるあるいは食欲がなさ過ぎる	.235	<b>.687</b>	-.131
4季節にそぐわない服装をしていたり衣服がいつも汚れている	-.011	<b>.635</b>	.062
3表情が乏しく元気がない	.206	<b>.626</b>	-.103
1不自然な外傷が見られる	-.112	<b>.615</b>	.052
6保護者がいると顔色を窺うが保護者がいないと全く保護者に関心を示さない	.094	<b>.526</b>	.148
7かどに緊張しおどおどしている	.167	<b>.479</b>	.129
15衣服を脱ぐ事に異常な不安を見せる	-.072	.106	<b>.781</b>
16他者との身体接触を以上に嫌がる	.033	.045	<b>.757</b>
17極端な性への関心や拒否感が見られる	.127	.058	<b>.659</b>
21家に帰りがたらないまたは家出を繰り返す	.005	.130	<b>.485</b>
12生き物に対して残虐な行為を行う	.363	-.064	<b>.484</b>
因子間相関			
I	—	.571	.659
II		—	.563

表3 全体の親の虐待判断指標の因子分析 (Promax回転後の因子パターン)

項目内容	I	II
8身近に困ったときの援助者がいない	<b>.846</b>	-.094
5子どもに心理的に密着しすぎている	<b>.775</b>	-.113
9その家庭が地域の中で孤立している様子が見られる	<b>.766</b>	-.031
13夫婦仲が悪い	<b>.644</b>	-.011
7子どもに能力以上のことを過度に要求する	<b>.608</b>	.167
3保護者と連絡が取れない	<b>.573</b>	.145
1教師との面談を拒む	<b>.423</b>	.232
4保護者の気分の変動が激しく自分の思い通りにならないとすぐに体罰を与える	-.143	<b>.751</b>
10子どもの不自然な外傷に対する説明が不自然であるか嫌がる	-.080	<b>.670</b>
10登校させない	.093	<b>.663</b>
12子どもの扱いが乱暴あるいは冷たい	.022	<b>.653</b>
11酒や薬物を乱用している	.142	<b>.599</b>
6まったく放任している	.277	<b>.411</b>
因子間相関		
I	—	.670
II		—

表2 下位尺度の相関と平均点、SD、 $\alpha$ 係数

問題	不自然	関係	孤立	暴力	多忙感	児・生	同僚	管理職	評価	行事	平均値	SD	$\alpha$
教室での問題行動	—	.57 **	.69 **	.64 **	.40 **						1.82	.59	.83
生活上の不自然さ		—	.59 **	.48 **	.54 **						2.51	.53	.85
他者との関係の異常さ			—	.48 **	.46 **						2.37	.66	.86
孤立家庭				—	.64 **						1.96	.52	.85
保護者の暴力的な行為					—						2.87	.58	.82
多忙感					—	.32 **	.44 **	.43 **	.45 **	.53 **	2.60	.71	.85
児童・生徒との関係						—	.46 **	.24 **	.49 **	.42 **	2.03	.55	.86
同僚との関係							—	.49 **	.50 **	.54 **	2.01	.65	.83
管理職との関係								—	.49 **	.46 **	2.00	.76	.84
他者からの評価									—	.55 **	1.95	.68	.82
特別行事等										—	1.94	.61	.75

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$

援助者がいない」など、家庭が孤立している状況に関する項目が高い負荷量を示していたため、「孤立家庭」因子と命名した。第2因子は6項目で構成されており、「保護者の気分の変動が激しく自分の思い通りにならないとすぐに体罰を与える」など、保護者の暴力的な行為に関する項目が高い負荷量を示していたため、「保護者の暴力的な行為」因子と命名した。虐待の保護者に関する判断指標の2つの尺度に相当する項目の平均値を算出し、また、内的整合性を検討するために各下位尺度の $\alpha$ 係数を算出した（表2）のようになった。2つの下位尺度は互いに有意な正の相関を示した。

### （3）教師のストレス尺度

教師ストレスの40項目に対して主因子法・プロマックス回転による因子分析を行い、6因子を抽出し、十分な因子負荷量を示さなかった9項目を除外した。再度主因子法・プロマックス回転による因子分析を行った。プロマックス回転後の最終的な因子パターンと因子間相関を表4に示す。第1因子は7項目で構成されており、「家に仕事を持ち込むこと」など、日々の忙しさに関する項目が高い負荷量を示していたため、「多忙感」因子と命名した。第2因子は7項目で構成されており、「学習指導の成果が上がらないこと」など、児童・生徒との関係に関する項目が高い負荷量を示していたため、「児童・生徒との関係」因子と命名した。第3因子は5項目で構成されており、「教師間での協力が得られないこと」など他教師との関係に関する項目が高い負荷量を示していたため、「同僚との関係」因子と命名した。第4因子は4項目で構成されており、「管理職との意見の食い違い」など、管理職との関係に関する項目が高い負荷量を示していたため、「管理職との関係」因子と命名した。第5因子は4項目で構成されており、「管理職による評価」など、他者からの評価に関する項目が高い負荷量を示していたため、「他者からの評価」因子と命名した。第6因子は4項目で構成されており、「校内研修への参加」など毎日行われるわけではなく、定期あるいは不定期に行われることに関する項目が高い負荷量を示していたため、「特別行事等」因子と命名した。

教師ストレスの6つの尺度に相当する項目の平均値を算出し、また、内的整合性を検討するために各下位尺度の $\alpha$ 係数を算出した（表2）。6つの下位尺度は互いに有意な正の相関を示した。

### （3）虐待の判断に影響を行うものと各下位尺度との関係

#### 1）校種

校種での差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「児童・生徒との関

係」(t(384)=2.38,p<.05)は小学校のほうが有意に高い得点を示していた。「同僚との関係」(t(390)=2.18,p<.05)は中学校のほうが有意に高い得点を示していた（表5）。

また、校種別の各下位尺度間の相関係数を表6に示す。

これらの結果から、小学校では保護者参加の行事も多いため、中学校よりも子どもと家庭を近くに考えているのではないかとと思われる。一方、中学校ではなかなか生徒の家庭の話が同僚と話し合えない状況にあるのではないだろうか。あるいは、生徒の保護者と同僚の年代が近く、どちらとの関係にもストレスを感じやすくなっているのかもしれない。

#### 2）性別

性別での差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「他者との関係の異常さ」(t(391)=2.26,p<.05)、「多忙感」(t(383)=2.93,p<.01)、「他者からの評価」(t(389)=2.14,p<.05)、「特別行事等」(t(388)=1.74,p<.1)でいずれも女性のほうが有意に高い得点を示していた。（表7）。

また、性別の各下位尺度間の相関係数を表8に示す。

これらの結果から、女性はストレス尺度の中の相関が高く、負担感も強い。一方、男性は、子どもや保護者への対応や他者からの評価がストレスに結びつく傾向がある。男性のほうが何かと表立つ機会が多いのかもしれない。

#### 3）ストレスの高低

対象をストレス尺度の合計点の平均点を境にストレスの低群と高群とに分け、その差の検討を行うために、子どもと保護者に関する判断指標の各下位尺度得点についてt検定を行った。平均点で分けるのは少々問題もあるが、ここでは大まかな傾向をつかむためである。その結果、「教室での問題行動」(t(311)=1.76,p<.1)「生活上の不自然さ」(t(314)=2.04,p<.05)、「孤立家庭」(t(309)=2.57,p<.05)、「保護者の暴力的な行為」(t(310)=2.56,p<.05)でいずれもストレス高群のほうが有意に高い得点を示していた。（表9）。

また、ストレスの群別の各下位尺度間の相関係数を表10に示す。

これらの結果から、ストレス高群は子のみならず家庭も視野に入れて対応しているのではないかと考えられる。その対応には困難を感じてはいるもののまじめに取り組んでいるため、ストレスが高いのかもしれない。また、t検定の結果は、一般的に考えれば、ストレスが高いほうが周囲にまで手が届かずにいるというような考えを覆すものである。一つには、感受性が高い人がストレスを高く感じてしまうと同時に、子どもや保護者へ

表4 教師ストレスの因子分析 (Promax回転後の因子パターン)

項目内容	I	II	III	IV	V	VI
14家に仕事をもち込むこと	.783	.034	-.124	.007	-.088	.060
13教材研究の時間がないこと	.775	.159	-.045	.079	-.103	-.106
25自分の時間がないこと	.733	-.098	.033	-.126	.179	-.031
18休憩時間にも仕事が入ること	.688	-.047	-.005	-.054	-.003	.201
16個別指導の時間がとれないこと	.608	.312	-.050	.020	-.091	-.095
21予定外の仕事が入ること	.605	-.029	.193	.018	-.062	.119
30家族と過ごす時間が持てないこと	.556	-.203	.118	-.005	.291	-.103
7年次休暇がとりにくいこと	.382	-.016	.060	.141	.109	.089
31諸表簿の記入	.379	.140	-.051	.030	-.023	.243
28授業にかかわる施設・設備が不十分であること	.327	.032	-.055	.114	-.005	.165
9学習指導の成果が上がらないこと	.141	.757	.038	-.002	-.085	-.008
8児童生徒が心を聞いてくれないこと	-.005	.744	.118	-.008	-.040	-.083
12児童生徒を理解できないこと	.015	.735	.000	.098	.007	-.092
2悪い通りに授業がすすまないこと	.025	.640	-.184	-.071	-.089	.246
15児童生徒に信頼されてないこと	-.150	.599	.231	.072	.059	-.138
1児童生徒が言うことを聞かないこと	.016	.598	-.138	-.159	-.031	.260
37クラスの人間関係の調整	-.020	.490	-.033	-.073	.414	.070
27問題行動のある児童生徒の指導	.057	.377	-.141	-.048	.218	.350
10保護者との意見の食い違い	.033	.375	.248	.041	.231	-.182
17保護者の協力が得られないこと	.015	.327	.260	-.046	.268	-.048
24教師間での協力が得られないこと	-.141	.131	.717	-.026	-.032	.167
20教師間で教育観・価値観の違いを感じる	-.069	.039	.690	-.006	-.113	.251
5教師間の意志の疎通がはかれないこと	.006	.048	.686	.113	-.123	-.033
32同僚のほかの教員に対する態度	.142	-.138	.648	-.113	.105	.003
19自分の考えと一致しない内容の指導をしなければならないこと	.059	.162	.431	.108	-.020	.162
3部活動のための勤務時間外の指導	.261	-.148	.270	-.135	.148	-.059
6管理職との意見の食い違い	.035	-.012	.093	.807	-.084	-.085
33管理職の指導力への不信	-.026	-.107	-.053	.727	.205	.011
11管理職の細かい管理	.003	.096	-.155	.708	.165	.031
34職員会議が効率的にすすまないこと	.056	-.042	.083	.609	-.003	.136
38管理職による評価	-.051	-.103	-.146	.241	.746	.089
36他の教師からの評価	-.001	.048	.118	-.059	.655	.018
39保護者からの批評	.026	.275	-.048	.082	.652	-.110
40対外行事の指導	.003	-.032	-.056	-.007	.629	.342
29校内研修会への参加	.125	-.094	.138	.131	-.102	.628
26学校行事の事前指導	.060	-.062	.035	-.045	.194	.595
22児童生徒の成績を評価すること	.032	.181	.040	-.020	-.024	.468
35校則にかかわる指導	-.115	.062	.233	.033	.192	.438
23校外研修会への参加	.142	-.091	.189	-.062	.060	.348
4校務分掌関係の会議	.259	-.048	.042	.205	-.109	.272
因子間相関	I	II	III	IV	V	VI
I	—	.286	.432	.443	.447	.556
II		—	.380	.195	.459	.299
III			—	.447	.515	.314
IV				—	.403	.404
V					—	.385
VI						—

表5 校種別の各下位尺度の平均値、SD、t検定の結果

	小学校		中学校		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.81	0.58	1.83	0.53	0.42
生活上の不自然さ	2.53	0.54	2.47	0.52	1.21
他者との関係の異常さ	2.37	0.64	2.36	0.69	0.24
孤立家庭	1.96	0.50	1.97	0.55	0.25
保護者の暴力的な行為	2.88	0.57	2.86	0.59	0.32
多忙感	2.62	0.68	2.56	0.76	0.95
児童・生徒との関係	2.08	0.56	1.95	0.53	2.38 *
同僚との関係	1.95	0.64	2.10	0.66	2.18 *
管理職との関係	2.03	0.78	1.95	0.74	0.99
他者からの評価	1.99	0.66	1.90	0.71	1.25
特別行事等	1.96	0.61	1.96	0.61	0.52

\*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ 

表6 校種別の下位尺度間相関係数

	問題	不自然	関係	孤立	暴力	多忙感	児・生	同僚	管理職	評価	行事
問題行動	—	.54	.69	.64	.38						.21
不自然さ	.64	—	.52	.51	.56						
他者	.71	.70	—	.50	.43						
孤立家庭	.63	.45	.47	—	.63		.24				.22
暴力	.45	.51	.52	.65	—						
多忙感					.23	—	.29	.43	.51	.47	.54
児童・生徒						.35	—	.48	.25	.51	.41
同僚				.23	.26	.48	.47	—	.61	.55	.53
管理職						.32		.32	—	.53	.49
評価		.21			.20	.43	.46	.47	.43	—	.58
特別行事	.23				.52	.47	.56	.44	.52		—

右上: 小学校、左下: 中学校

表7 性別の各下位尺度の平均値、SD、t検定の結果

	女性		男性		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.82	0.51	1.82	0.61	0.01
生活上の不自然さ	2.53	0.53	2.48	0.52	1.00
他者との関係の異常さ	2.44	0.67	2.29	0.64	2.26 *
孤立家庭	1.95	0.50	1.98	0.54	0.60
保護者の暴力的な行為	2.89	0.57	2.84	0.60	0.87
多忙感	2.69	0.67	2.48	0.75	2.93 **
児童・生徒との関係	2.04	0.52	2.02	0.60	0.32
同僚との関係	2.02	0.63	2.00	0.68	0.32
管理職との関係	2.05	0.76	1.93	0.76	1.53
他者からの評価	2.02	0.65	1.87	0.71	2.14 *
特別行事等	1.99	0.62	1.88	0.60	1.74 +

+  $p < .1$ , \*  $p < .05$ , \*\*  $p < .01$ 

表8 性別の下位尺度間相関係数

	問題	不自然	関係	孤立	暴力	多忙感	児・生	同僚	管理職	評価	行事
問題行動	—	.55	.66	.65	.45						
不自然さ	.60	—	.56	.45	.53						
他者	.75	.62	—	.50	.52						
孤立家庭	.63	.53	.50	—	.60						
暴力	.36	.55	.39	.68	—						
多忙感						—	.33	.50	.51	.45	.58
児童・生徒				.23	.25	.32	—	.46	.28	.47	.45
同僚				.20		.39	.46	—	.57	.46	.54
管理職						.34		.39	—	.52	.48
評価	.23		.23	.21		.43	.47	.46	.52	—	.54
特別行事	.24			.23		.46	.40	.55	.43	.56	—

右上: 女性、左下: 男性

の状態にも敏感であるのかもしれない。しかし、ストレスが高いという意味を再検討する必要があるだろう。

#### 4) 学級担任であるかどうか

学級担任であるかどうかでの差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「孤立家庭」( $t(391)=2.26, p<.05$ )、「同僚との関係」( $t(383)=2.93, p<.01$ )では学級担任でない者の得点が優位に高く、「多忙感」( $t(389)=2.14, p<.05$ )では学級担任のほうが有意に高い得点を示していた。(表11)。

これらの結果から、学級担任は忙しすぎるのではないかと思われる。一方で、学級担任でないほうが子ども

表9 教師ストレス各群の判断指標の平均値、SD、t検定の結果a

	ストレス低群		ストレス高群		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.75	0.51	1.86	0.59	1.76
生活上の不自然さ	2.47	0.53	2.59	0.54	2.04 *
他者との関係の異常さ	2.32	0.63	2.41	0.71	1.20
孤立家庭	1.91	0.51	2.05	0.51	2.57 *
保護者の暴力的な行為	2.81	0.61	2.98	0.53	2.56 *

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

表10 教師ストレス群別の下位尺度間相関係数

	問題	不自然	関係	孤立	暴力	多忙感	児・生	同僚	管理職	評価	行事
問題行動	—	.55	.68	.61	.35						
不自然さ	.57	—	.54	.47	.52						
他者	.70	.63	—	.52	.45						
孤立家庭	.61	.49	.42	—	.60						
暴力	.34	.50	.44	.65	—						
多忙感					.25	—		.21			.29
児童・生徒							—			.25	.22
同僚							.23	—	.30	.33	.32
管理職									—	.33	.27
評価	.22	.28	.22				.32			—	.50
特別行事	.30	.21				.27	.24				—

右上：低群、左下：高群

表11 学級担任の各下位尺度の平均値、SD、t検定の結果

	学級担任である		学級担任ではない		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.80	0.55	1.87	0.58	1.09
生活上の不自然さ	2.51	0.54	2.51	0.50	0.06
他者との関係の異常さ	2.34	0.66	2.43	0.66	1.06
孤立家庭	1.94	0.51	2.06	0.53	2.07 *
保護者の暴力的な行為	2.85	0.59	2.93	0.54	1.18
多忙感	2.65	0.70	2.45	0.74	2.29 *
児童・生徒との関係	2.04	0.55	1.98	0.55	0.97
同僚との関係	1.98	0.64	2.11	0.68	1.68 +
管理職との関係	2.00	0.76	2.02	0.76	0.33
他者からの評価	1.96	0.69	2.03	0.65	0.45
特別行事等	1.94	0.63	1.92	0.53	0.15

+ $p<.1$ , \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

もの家庭のことも気にかけるのだが、同僚関係を気にして言いづらい状況にある可能性がある。特に中学生になると学級担任ではない教師、たとえば部活の顧問などに相談することもあることを考えると、教師同士の情報交換は重要になってくるだろう。そうすると、虐待発見の際にもその後の対応にも多くの教師がかかわり、学校として対応していく必要性があるだろう。

#### 5) 被虐待児の担任経験

被虐待児を担任した経験別に差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「保護者の暴力的な行為」( $t(384)=2.14, p<.05$ )、「多忙感」( $t(382)=1.99, p<.05$ )、「同僚との関係」( $t(387)=1.90, p<.1$ )、「管理職との関係」( $t(388)=2.993, p<.01$ )、「他者からの評価」( $t(388)=2.743, p<.01$ )、「特別行事等」( $t(387)=2.08, p<.05$ )でいずれも被虐待児を担任した者のほうが有意に高い得点を示していた。(表12)。

また、被虐待児を担任した経験別の各下位尺度間の相関係数を表13に示す。

これらの結果から、被虐待児の担任の経験が有る者は

表12 被虐待児担任経験の各下位尺度の平均値、SD、t検定の結果

	担任経験なし		担任経験あり		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.83	0.57	1.79	0.54	0.63
生活上の不自然さ	2.49	0.53	2.55	0.52	1.20
他者との関係の異常さ	2.37	0.64	2.36	0.70	0.18
孤立家庭	1.94	0.52	2.00	0.53	1.04
保護者の暴力的な行為	2.82	0.56	2.95	0.60	2.14 *
多忙感	2.55	0.73	2.69	0.67	1.99 *
児童・生徒との関係	2.00	0.55	2.08	0.56	1.50
同僚との関係	1.96	0.64	2.09	0.66	1.90 +
管理職との関係	1.92	0.72	2.15	0.82	2.99 **
他者からの評価	1.88	0.64	2.08	0.74	2.74 **
特別行事等	1.89	0.59	2.02	0.65	2.08 *

+ $p<.1$ , \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

表13 被虐待児担任経験別の下位尺度間相関係数

	問題	不自然	関係	孤立	暴力	多忙感	児・生	同僚	管理職	評価	行事
問題行動	—	.62	.72	.63	.42						.22
不自然さ	.49	—	.59	.49	.53						
他者	.66	.60	—	.49	.47						
孤立家庭	.66	.47	.48	—	.62					.21	.21
暴力	.39	.55	.46	.66	—						
多忙感					.29	—	.30	.49	.45	.43	.52
児童・生徒	.23					.34	—	.43	.48	.40	
同僚						.35	.49	—	.41	.50	.53
管理職						.40	.34	.59	—	.44	.42
評価						.47	.50	.49	.53	—	.57
特別行事	.31					.54	.45	.56	.50	.51	—

右上：経験無し、左下：経験有り

さまざまなストレスを抱えていると考えられる。このストレスの高さについては前述のようにさらに検討が必要だと思われる。また、他者からの評価について、気にはしているけれどもいざ行動するときにはあまり考えていないようである。一方、経験のない者は、子どもや保護者への対応や他者からの評価がストレスに結びつく傾向がある。また、保護者への対応に苦慮していることが伺われる。

#### 6) 虐待に関する研修への参加経験

虐待に関する研修への参加経験別に差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「生活上の不自然さ」( $t(386)=3.01, p<.01$ )、「他者との関係の異常さ」( $t(387)=1.73, p<.1$ )、「孤立家庭」( $t(378)=2.58, p<.05$ )、「保護者の暴力的な行為」( $t(380)=3.51, p<.01$ )、「特別行事等」( $t(382)=1.89, p<.1$ )でいずれも研修に参加した者のほうが有意に高い得点を示していた。(表14)。

これらの結果から、虐待に関する研修を受ければ、ある程度は日常の中のことがらが虐待の判断に結びつくようになると言えよう。研修で虐待のもたらす影響を知る

のは重要なことだろう。しかし、「教室の問題行動」については、教師として大変指導に苦慮するところであり、背景を考えるよりもまず教室での対応、特に授業中の対応を求められるために虐待の判断と結びにくいのだろう。

#### 7) 大学での虐待に関する学習経験

大学での虐待に関する学習経験別に差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「他者との関係の異常さ」( $t(387)=2.56, p<.05$ )、「保護者の暴力的な行為」( $t(380)=2.92, p<.01$ )では学習経験のある者が有意に高い得点を示し、「特別行事等」( $t(384)=2.756, p<.05$ )では学習経験のない者のほうが有意に高い得点を示していた。(表15)。

これらの結果から、大学での虐待の学習を行うとある程度の虐待の判断に有効であると言えよう。しかし、学生では他者との関係や暴力的行為などのわかりやすい部分のみしか記憶にとどまらないのかもしれない。例えば発達障害について知識を持っていたとしても実際の場面でその実態がつかみにくいように、子どもの実態や家庭のことまでは想像も難しいのかもしれない。これらについては学校現場で教師としての経験を積み重ねることによって、理解が進むのだろう。また、「特別行事等」については、大学での教員養成において、虐待も含んだ教育内容の大学は他の教職に関する事柄にも丁寧に触れているため、ストレスとして感じていないのではないかと考えられる。教職課程は多種多様な内容を含んでいるが、学校の現状を見据えつつ、内容を検討する必要があるだろう。

#### (4) 中学校で虐待の判断に影響を行うものと各下位尺度との関係

##### 1) 性別

性別での差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「他者との関係の異常さ」( $t(150)=3.30, p<.01$ )、「多忙感」( $t(148)=2.09, p<.05$ )、「児童・生徒との関係」( $t(148)=2.13, p<.05$ )、「同僚との関係」( $t(148)=1.68, p<.1$ )、「他者からの評価」( $t(150)=2.95, p<.01$ )、「特別行事等」( $t(151)=2.83, p<.01$ )でいずれも女性のほうが有意に高い得点を示していた。(表16)。

また、性別の各下位尺度間の相関係数を表17に示す。

これらの結果から、女性は子どものことは家庭を視野に入れて考える傾向があるようである。また、男性よりも同僚に気を使っているようである。一方、男性は、子どものことは子どものみで考えがちである。中学生ではそのような見方も必要であるが、最近の子どもの心理的未熟さや親子関係を考慮すると、子どもだけでは問題解決に至らない場合は少なくないのではないだろうか。

表14 虐待に関する研修の経験の各下位尺度の平均値、SD、t検定の結果

	研修の経験なし		研修の経験あり		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.77	0.54	1.84	0.57	1.17
生活上の不自然さ	2.40	0.51	2.57	0.53	3.01 **
他者との関係の異常さ	2.29	0.66	2.41	0.67	1.73 +
孤立家庭	1.88	0.49	2.02	0.53	2.58 *
保護者の暴力的な行為	2.74	0.58	2.95	0.56	3.51 **
多忙感	2.60	0.70	2.60	0.73	0.01
児童・生徒との関係	1.98	0.52	2.06	0.57	1.47
同僚との関係	1.95	0.59	2.04	0.68	1.38
管理職との関係	1.95	0.71	2.03	0.79	1.02
他者からの評価	1.91	0.63	1.99	0.72	1.11
特別行事等	1.87	0.55	1.99	0.65	1.89 +

+ $p<.1$ , \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

表15 大学での虐待学習の経験の各下位尺度の平均値、SD、t検定の結果

	研修の経験なし		研修の経験あり		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.80	0.57	1.88	0.51	1.19
生活上の不自然さ	2.40	0.53	2.53	0.53	0.41
他者との関係の異常さ	2.32	0.67	2.53	0.63	2.56 *
孤立家庭	1.96	0.52	2.00	0.52	0.62
保護者の暴力的な行為	2.82	0.57	3.03	0.59	2.92 **
多忙感	2.63	0.73	2.51	0.67	1.27
児童・生徒との関係	2.02	0.55	2.08	0.56	0.83
同僚との関係	2.04	0.65	1.91	0.63	1.63
管理職との関係	2.02	0.76	1.94	0.78	0.84
他者からの評価	1.95	0.67	1.98	0.73	0.40
特別行事等	1.99	0.63	1.78	0.54	2.76 **

+ $p<.1$ , \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$



## 3) ストレスの高低

対象全体で行ったようにストレスの低群と高群とに分け、その差の検討を行うために、子どもと保護者に関する判断指標の各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「孤立家庭」( $t(138)=1.766, p<.1$ )、「保護者の暴力的な行為」( $t(136)=2.80, p<.01$ )でいずれもストレス高群のほうが有意に高い得点を示していた。(表18)。

また、ストレスの群別の各下位尺度間の相関係数を表19に示す。

これらの結果から、全体の傾向同様、ストレス高群は子どものみならず家庭をかなり視野に入れて対応しているのではないかと考えられる。そして、その対応には忙殺されている印象を受ける。

## 4) 学級担任であるかどうか

学級担任であるかどうかでの差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「孤立家庭」( $t(149)=1.828, p<.1$ )では学級担任でない者の得点が高い得点を示していた。

この結果から、特に中学校では、学級担任であるかどうかでないかは虐待の判断に影響が無いと考えられる。中学校の教科担任制や部活動などのクラスと異なるグループの存在の影響であろう。

## 5) 被虐待児の担任経験

被虐待児を担任した経験別に差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、虐待の判断指標の下位尺度には有意な差は無く、「同僚との関係」( $t(147)=2.26, p<.05$ )、「特別行事等」( $t(150)=2.12, p<.05$ )でいずれも被虐待児を担任した者のほうが有意に高い得点を示していた。(表20)。

また、被虐待児を担任した経験別の各下位尺度間の相関係数を表21に示す。

表16 中学校の性別の各下位尺度の平均値、SD、t検定の結果

	女性		男性		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.89	0.48	1.78	0.56	1.23
生活上の不自然さ	2.53	0.49	2.42	0.53	1.21
他者との関係の異常さ	2.56	0.69	2.20	0.66	3.30 **
孤立家庭	1.99	0.54	1.96	0.56	0.28
保護者の暴力的な行為	2.92	0.55	2.81	0.63	1.10
多忙感	2.70	0.72	2.44	0.77	2.09 *
児童・生徒との関係	2.05	0.48	1.86	0.56	2.13 *
同僚との関係	2.20	0.64	2.02	0.67	1.68 +
管理職との関係	1.97	0.75	1.94	0.73	0.18
他者からの評価	2.09	0.74	1.75	0.64	2.95 **
特別行事等	2.11	0.62	1.84	0.58	2.83 **

+ $p<.1$ , \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ 

表17 中学校の性別の下位尺度間相関係数

問題	不自然	関係	孤立	暴力	多忙感	児・生	同僚	管理職	評価	行事
問題行動	—	.50	.64	.71	.49			.38		.25
不自然さ	.71	—	.60	.53	.54			.24		
他者	.76	.77	—	.48	.61			.27		
孤立家庭	.59	.39	.48	—	.61			.39		.28
暴力	.42	.48	.45	.68	—	.35		.48		.37
多忙感					—	.29	.53	.42	.39	.55
児童・生徒					.37	—	.43	.35	.44	.55
同僚					.44	.47	—	.45	.39	.55
管理職					.25		.22	—	.64	.49
評価	.21		.22	.21	.22	.42	.44	.52	.26	—
特別行事					.47	.38	.55	.40	.53	—

表18 中学校の教師ストレス各群の判断指標の平均値、SD、t検定の結果

	ストレス低群		ストレス高群		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.74	0.50	1.88	0.54	1.59
生活上の不自然さ	2.42	0.50	2.51	0.53	0.93
他者との関係の異常さ	2.25	0.65	2.43	0.73	1.48
孤立家庭	1.88	0.58	2.04	0.51	1.77 +
保護者の暴力的な行為	2.71	0.60	2.99	0.55	2.80 **

\* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ 

表19 中学校の教師ストレス群別の下位尺度間相関係数

問題	不自然	関係	孤立	暴力	多忙感	児・生	同僚	管理職	評価	行事
問題行動	—	.68	.70	.61	.36					
不自然さ	.59	—	.66	.52	.46					
他者	.74	.72	—	.49	.45				###	
孤立家庭	.61	.40	.43	—	.65					
暴力	.47	.54	.57	.65	—			.32		
多忙感	.21	.27		.34	—					.29
児童・生徒			.20			—			.39	.41
同僚			.23	.21		.31	—		.31	.30
管理職								—	.21	.21
評価	.23	.30	.29	.23		.21		.32	—	.55
特別行事	.36	.22					.32	.32		—

右上:低群、左下:高群

表20 中学校の被虐待児童担任経験の各下位尺度の平均値、SD、t検定の結果

	担任経験なし		担任経験あり		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.85	0.54	1.79	0.53	0.67
生活上の不自然さ	2.45	0.49	2.50	0.58	0.53
他者との関係の異常さ	2.36	0.64	2.35	0.80	0.09
孤立家庭	1.94	0.52	2.05	0.62	1.14
保護者の暴力的な行為	2.81	0.57	2.95	0.62	1.37
多忙感	2.53	0.79	2.62	0.68	0.71
児童・生徒との関係	1.91	0.54	2.02	0.53	1.19
同僚との関係	2.02	0.68	2.27	0.59	2.26 *
管理職との関係	1.89	0.70	2.09	0.82	1.55
他者からの評価	1.85	0.68	2.00	0.77	1.17
特別行事等	1.89	0.60	2.11	0.63	2.12 *

+ $p<.1$ , \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

これらの結果から、被虐待児の担任の経験が有る者はさまざまなストレスを抱えているのは全体の傾向と同様である。日常の校務に加えて特別なことがあると多忙を極めるようである。そうして同僚との関係にも影響しているのではないだろうか。一方、経験のない者には、全体の傾向と同様であるが、保護者への対応に苦慮していることが伺われる。

#### 6) 虐待に関する研修への参加経験

虐待に関する研修への参加経験別に差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、「孤立家庭」( $t(150)=1.90, p<.1$ )、「保護者の暴力的な行為」( $t(148)=2.323, p<.05$ )、「同僚との関係」( $t(147)=1.72, p<.1$ )でいずれも研修に参加した者のほうが有意に高い得点を示していた。(表22)。

これらの結果から、虐待に関する研修への参加はそう大きな影響が無いと言えるだろう。しかし、保護者の暴力的な行為については有意な差があった。これは他の要因でも見られることだが、中学校の場合は特に教師による体罰という視点と関連付けて注目したい。

表21 中学校の被虐待児童担任経験別の下位尺度間相関係数

問題	不自然	関係	孤立	暴力	多忙感	児・生	同僚	管理職	評価	行事
問題行動	—	.67	.69	.60	.36				.28	.25
不自然さ	.60	—	.72	.41	.47					
他者	.77	.66	—	.43	.46				.28	
孤立家庭	.72	.51	.53	—	.58		.25		.25	.23
暴力	.64	.56	.61	.75	—		.23		.23	
多忙感		.23	.35		.36	—	.39	.53	.34	.48
児童・生徒					.26	.29	—	.45	.49	.42
同僚	.25				.27	.36	.48	—	.27	.52
管理職					.29	.27	.40	—	.42	.39
評価					.34	.39	.35	.43	—	.62
特別行事	.22				.28	.55	.56	.52	.48	.32

右上:経験無し、左下:経験有り

表22 中学校の虐待に関する検収経験の各下位尺度の平均値、SD、t検定の結果

	研修経験なし		経験経験あり		t値
	平均	SD	平均	SD	
教室での問題行動	1.78	0.55	1.89	0.50	1.24
生活上の不自然さ	2.43	0.50	2.51	0.53	1.02
他者との関係の異常さ	2.30	0.67	2.41	0.72	1.01
孤立家庭	1.89	0.53	2.06	0.57	1.90 +
保護者の暴力的な行為	2.75	0.58	2.97	0.59	2.32 *
多忙感	2.56	0.74	2.55	0.78	0.03
児童・生徒との関係	1.93	0.50	1.95	0.57	0.23
同僚との関係	2.01	0.62	2.19	0.68	1.72 +
管理職との関係	1.88	0.68	2.03	0.80	1.20
他者からの評価	1.90	0.68	1.90	0.74	0.05
特別行事等	1.89	0.51	2.03	0.70	1.38

+ $p<.1$ , \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$

#### 7) 大学での虐待に関する学習経験

大学での虐待に関する学習経験別に差の検討を行うために、各下位尺度得点についてt検定を行った。その結果、どの尺度にも有意差は認められなかった。これは中学校の教員養成は専門の教科に重点が置かれているため、学校現場について未学習の部分がどうしても多くなっているからではないだろうか。

### 4. 全体的な考察

#### (1) 教師の虐待に関する現状について

全体的に被虐待児を担当した者が少なかったが、やはり経験した者のほうが日常の中で虐待に関して敏感になっていると思われる。そうした経験を補うものとして研修や大学での学習が挙げられよう。日常の校務で多忙ではあるのだが、広い視野を持って虐待に関わるよう現場を持ちながらの研修が有効ではないだろうか。そうしないと現状では、虐待に気づいていないことが多くあるのではないだろうか。

虐待の対応において、小学校と中学校では異なることが明らかとなった。児童・生徒の発達段階に合わせる必要もあるが、校内の組織等はより有効な形を求めると共通した虐待対応が考えられるのではないだろうか。研修内容としても虐待の内容だけでなく、校内組織や関係機関、基本的な福祉の知識、特に被虐待児の処遇の流れなどにもふれていく必要があるだろう。そうして、校内でいつも話題にする必要は無いが、虐待が疑われる事例を発見したときの準備は進めておく必要があろう。

家庭に対しての対応は多くの教師が苦慮しているところだろう。これは学校だけでなく、例えば児童養護施設など子どもにかかわる機関では、最近よく言われることである。また、個人主義といわれる現代だからこその困難さだとも言えよう。どこまでどう対応するかは事例ごとに違い、一様に線が引けるものではない。しかし、その対応の中で線を引く力を教師は身につける必要があるだろう。

#### (2) 虐待の判断に影響する要因について

虐待の判断に影響する要因は、性別、被虐待児の担任経験が大きかった。子どもに関することや虐待に関する知識の有無が大きく関係していると考えられる。そうすると研修や大学での学習も有効だと考えられるため、研修・学習内容として積極的に虐待を取り上げる必要がある。また、ストレスも関係していたが、教師の抱えるストレスの意味を再検討する必要がある。ストレスが高いほうが虐待に関してもいろいろと

気づいていたが、逆に、いろいろとまじめに取り組んだためストレスが高くなっているとも考えられる。また、例えば感受性が高いために、自分にも周囲にも敏感であり、ストレスと覚えることも多いということも言えるかもしれない。これは、本研究で使ったストレスに関しての項目では、例えば感受性などのほかの要因が区別できず、意図したストレスの強さを測ることができていないからである。項目内容を含め、ストレス尺度については再検討が必要であろう。

虐待の判断指標については、本研究では、多くの学校ですでに周知されていると思われるチェックリストを使った。本研究で因子から除外された項目は実際の判断には決して必要のないものではない。最近、虐待の判断指標の標準化が進んでいる。今後は、それを含めて項目内容を検討する必要があるだろう。

また、本研究ではふれなかった一般回答者と比較することで、さらに虐待に関する教師の特徴を明らかにすることが求められよう。

## 引用・文献

- 1 藤田由美子・田中陽子・横山裕・長友真実：児童虐待に対する教師の意識に関する調査研究（2）：教師の職業的社会化に関する予備的分析。九州保健福祉大学研究紀要 7：29-38, 2006
- 2 宮崎県：関係機関の役割と連携のための子ども虐待対応・援助の手引き。2003.
- 3 高山巖ほか：小・中・高等学校におけるいじめおよび学校不適応防止対策プログラムの開発。平成9-11年度科学研究費補助金 基盤研究（B）（2）研究成果報告書（課題No.09410035），2000.
- 4 田中陽子・長友真実・前田直樹・栗山和広・高山巖：児童養護施設における被虐待児への心理的ケアに関する研究（1）。九州保健福祉大学研究紀要 6：95-103, 2005
- 5 田中陽子・長友真実・前田直樹・栗山和広・高山巖：児童養護施設における被虐待児への心理的ケアに関する研究（1）。九州保健福祉大学研究紀要 7：113-122, 2006
- 6 横山裕・田中陽子・藤田由美子・長友真実：児童虐待に対する教師の意識に関する調査研究（2）：教師の職業的社会化に関する予備的分析。九州保健福祉大学研究紀要 7：29-38, 2006