

教職課程において「教育相談」関連科目授業を 行うための教材研究（Ⅱ）

－虐待の事例検討－

鹿内 信善¹・稲富 憲朗²

Study of teaching materials for teacher training of School Counseling（Ⅱ）

Nobuyoshi SHIKANAI and Noriaki INADOMI

概要

本論文では教職科目を受講する学生たちが「虐待」についての理解を深めていける教材を開発していく。これが第一の目的である。被虐待児を担当する教師は、医療・福祉・心理等の諸専門機関との連携をはかりながら、虐待問題に対応していかなければならない。どのような連携が可能であるのか、そもそもどのような連携機関があるのか等の情報も、将来教師を目指す学生たちには重要になってくる。連携諸機関に関する情報を提供していくことが本論文の第二の目的である。

キーワード：教育相談，虐待，教材研究

I. 目的

教職課程の再課程認定に伴い、教職課程科目のコアカリキュラム（案）が示された（文部科学省2017）。「教育相談（カウンセリングに関する基礎的な知識を含む。）の理論及び方法」科目（以下、科目名をさす時は「教育相談」と略記）では、3つの一般目標と9つの到達目標があげられている。「いじめ、不登校・不登園、虐待、非行等の課題に対する、幼児、児童及び生徒の発達段階や発達課題に応じた教育相談の進め方を理解している」ことも到達目標のひとつである。いじめ、不登校・不登園、虐待、非行等に関わる教育相談をすすめていくためには、まず、それぞれの現象についての理解を深めていく必要がある。本論文では教職科目を受講する学生たちが「虐待」についての理解を深めていける教材を開発していく。これが第一の目的である。

「教育相談」のコアカリキュラムでは、次のことも到達目標としてあげられている。「地域の医療・福祉・心理等の専門機関との連携の意義や必要性を理解している。」コアカリキュラムでは、虐待は「教育相談」という科目の中で取り上げるべき事象とされている。しかし、教育の力だけで虐待問題を克服していくことはできない。被虐待児を担当する教師は、医療・福祉・心理等の諸専門機関との連携をはかりながら、虐待問題に対応していかなければならない。どのような連携が可能であ

るのか、そもそもどのような連携機関があるのか等の情報も、将来教師を目指す学生たちには重要になってくる。連携諸機関に関する情報を提供していくことが本論文の第二の目的である。

Ⅱ. 方法

Ⅱ-1 倫理的配慮

本稿では、「教育相談」授業の教材とするため、虐待の具体的事例を紹介していく。今回紹介する事例は、第二筆者稲富が2000年以前に関与した事例である。約20年前の事例を取り上げるのも、事例の特定を防ぐための倫理的配慮である。今回この事例を本稿に載せるにあたって、プライバシーの保護と事例の特定化を避けるため、さらに次のような倫理的配慮も行った。

まず、第二筆者稲富が施設職員の立場・観点から、事例の匿名性が保証される範囲内で虐待の記録をまとめた。その記録を第一筆者鹿内が閲読し、さらに再構成を行った。

この2段階の手続きによって匿名化された事例報告を「事例テキスト」とよんでおく。

Ⅱ-2 教材化の方法

「事例テキスト」を教材として活用するためには、授業者自身が内容を十分に理解しておく必要がある。今回紹介する事例テキストのオリジナルは、第二筆者稲富の

¹ 福岡女学院大学（現在天使大学）

² 福岡女学院大学

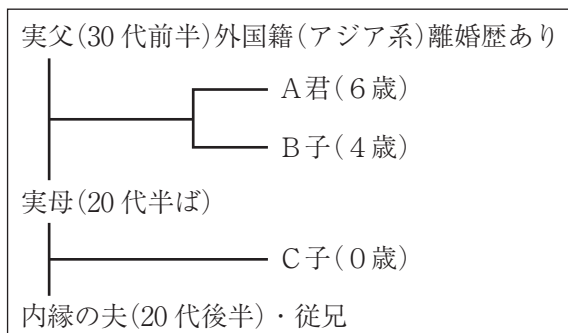
体験や観察に基づくものである。このため、事例テキストで不足している情報があれば、稲富にインタビューして確認することができる。また今回の事例テキストを活用する最初の授業者になるのは、第一筆者鹿内である。インフォーマントと情報のユーザーが共同研究していくことにより、これまでにはなかった教材研究が可能になる。

被虐待児の施設入所後に施設職員が子どもたちと接していく基本的姿勢や使命感等については、「事例テキスト」の情報だけではよく理解できない。これらの事項については、第一筆者鹿内が第二筆者稲富にインタビューして情報収集するという方法をとった。さらに必要に応じて文献研究も行った。

Ⅲ. 事例テキスト

Ⅲ-1 家族状況と教材研究

Ⅲ-1-1 家族状況図



教材研究

学生たちにとってはこの家族状況図が授業への導入情報になる。この図を学生たちに呈示するとともに、次の導入発問をする。

Q1. この図のどこでどんな虐待が起こっているのでしょうか。

鹿内(例えば2015)は、「看図アプローチ」を提案している。看図アプローチとは、絵・図・写真などのビジュアルテキストの読解を活用した授業づくりの方法である。上掲の家族状況図もビジュアルテキストである。上掲の家族状況図を呈示し、Q1の発問をすることによって、少人数グループで話し合わせる。そうすると活発な議論が行われる。また、これからこの授業で学んでいく虐待事例にとってもよく似た虐待状況を考えてくれるグループも出てくる。以上については予備実践で確認済みである。

看図アプローチでは「予測-確認」プロセスを授業に取り入れることを推奨している。家族状況図とQ1の呈示により「予測」活動を引き出すことができる。それにより、以降呈示される虐待事例テキストを読むことに対する動機も生まれる。虐待事例テキストを読むことはQ1で行った予測の確認作業にもなる。Q1は導入発問と

して効果的である。

Ⅲ-1-2 保護の経緯

内縁の夫によるA君とB子に対する身体的虐待。隣家等からの通報により職権保護。後に、親権者である母親が保護に同意したものの。

教材研究

短い記述であるが、上掲の「保護の経緯」には、学校教員が知っておいたほうがよい言葉が出てくる。それは「職権保護」である。これについては、次のような発問が可能である。

Q2. 職権保護は誰が(どこが)どんな法律を根拠にして行うのですか。

この発問に対する解答は、学習者たちの既有知識だけを資源にして導き出せないものである。「調べ学習」を必要とする発問である。「調べ学習」をさせることができないときは、授業者からの解答呈示が必要である。そのため「教育相談」の授業者はQ2に対する答えをもっておかなければならない。そこで以下に答えの一例をあげておく。

Q2に対する解答例

この職権保護は、児童相談所長の権限で行われる。児童福祉法第二十七条第一項三号に次の規定がある。

「児童を小規模住居型児童養育事業を行う者若しくは里親に委託し、又は乳児院、児童養護施設、知的障害児施設、知的障害児通園施設、盲ろうあ児施設、肢体不自由児施設、重症心身障害児施設、情緒障害児短期治療施設若しくは児童自立支援施設に入所させること。」

基本的にはこの規定に基づく「職権」である。ただし、上記規定は「都道府県の採るべき措置」としてあげられている。このままでは、児童相談所長は職権を行使できない。そのため通常都道府県の権限が児童相談所長に委任される。その規定が児童福祉法第三十二条である。

「第三十二条 都道府県知事は、第二十七条第一項若しくは第二項の措置を採る権限又は児童自立生活援助の実施の権限の全部又は一部を児童相談所長に委任することができる。」

したがって職権保護は、都道府県知事から権限を委任された児童相談所長が行うのである。根拠は児童福祉法である。

「児童相談所による法的対応の流れ」については佐柳(2017)がわかりやすく整理している。その中から「児童福祉法に基づく対応」に関する部分を引用しておく。

① 児童虐待の通告を受けた児童相談所は、受理会議又は緊急受理会議で通告内容と対応を協議する。

48時間以内に調査に着手し、通告された児童の安全確認を行う。

- ② 必要があると認めるときは、当該児童を一時保護する。
- ③ 心理診断・医学診断・社会診断・行動診断の総合診断を行う。
- ④ 援助方針会議で協議し、援助の決定を行う。
- ⑤ 親子分離が不要なときは在宅指導とする。
- ⑥ 親子分離が必要な場合に、親が同意したときは施設入所措置等を行うが、親が同意しないときは、家庭裁判所の承認を得て施設入所措置等を行う。

(佐柳2017,p.123)

虐待に関する事案は、教師個人や学校のみでは対応しきれない。児童相談所は、教師や学校が連携すべき主要な機関である。また、虐待児への支援はいくつかの法律に基づいて行われている。教師や学校も虐待対応への法律知識を備えておく必要がある。佐柳（2017,p.123）では、「児童虐待の防止等に関する法律に基づく対応」「民法に基づく対応」についてもその「法的対応の流れ」がまとめられている。

虐待に対する法的対応の具体例については、久保（2016）の『児童相談所における子ども虐待事案への法的対応』が参考になる。

Ⅲ-1-3 実母・実父・内縁の夫に関する情報

実母は外資系会社員を父にもつ家庭の長女である。父親の仕事の関係で幼年期から小学5年生までフィラデルフィアで育った。小学6年生で日本の学校に転校するが、日本語が不自由で授業についていけないことが多かった。中学では、日本語能力はやや改善されたが、担任の先生と反りが合わず不登校になった。中学卒業後、専修学校へ進学。実母は17歳で、実父と知り合い同棲、長男A君妊娠後結婚。実父の飲酒・暴力のため一度協議離婚。しかし、すぐに長女（B子）の妊娠がわかり、再入籍。実父の飲酒・暴力が続き、さらに借金問題があり、再度離婚。実父から身を守るためもあり、他県の父方伯父宅へ身を寄せる。そこで、内縁の夫（従兄）と出会い、C子を妊娠出産。内縁の夫は、自営業。内縁の夫に関する情報はない。

教材研究

上記情報は被虐待児に関するものではない。被虐待児の保護者に関するものである。このような情報は、誰がいつどのようにして収集するのかを整理しておく。

この事例では、職権保護の後、児童相談所の児童福祉司がすぐに家庭を訪問している。その際母親に対して次のような説明を行った。「不適切な養育がなされているので、子どもたちを保護します。今後については話し合いをしていきましょう。」この説明によって、母親から保護に対する同意が得られた。その後「社会診断」の一環

として児童福祉司が行った聞き取りで得られたのが上記情報である。

なお、ここで言う「職権保護」は児童相談所での「一時保護」のことである。一時保護時の状況等については後述する。また「職権保護」という用語については次のような考え方もある。「児童相談所等で使われている『職権保護』という言葉は正確ではありません。『強制保護』とでも言った方がよいかもかもしれません。（久保2016,p.93）」

Ⅲ-2 虐待状況と教材研究

Ⅲ-2-1 聞き取りにより把握できた虐待状況

本児らが「物をなくした」時は、深夜0時すぎまで連日自宅前の道路で捜し物をさせる。「言うことをきかない」「嘘をついた」といっては、本児らの足を持ち逆さにして自宅の池に頭から浸ける。夏の炎天下に長時間自宅の草むしりをさせる。棒状のもので全身に著しい皮下出血が生じるほど叩く。首に縄を巻き引き回すなどを繰り返していた。近隣によると「やりすぎでは…」と声を掛けても耳を貸さず「糞である」と強く反発し、止めることはなかった。本児らの泣く声が昨年から激しくなったという。

入所後しばらくして、B子は「お父さん怖い、叩いたりする。足を手でもって風呂の中につけたりしていたよ」と語る。A君は「僕は、握り棒でお腹と背中両方から叩かれていた」「お母さんも叩いたりする」と語る。

Ⅲ-2-2 一時保護所での状況

一時保護時点では、B子の目の周りは腫れ、唇周辺は切れており、全身におびただしい「うっ血痕」が認められ、兄A君には目の上に叩かれた後の傷が認められた。保護後本児らは、担当児童福祉司へ「助けてくれてありがとう」と言う。

保護所では当初おびえた感じであったが、徐々に感情表出、依存行動が見られるようになる。ただ、B子は甘え泣き、見立て遊びができなかったり、失敗場面に過剰に反応したりなどの行動が見られた。傷の治療を終え、一時保護後一ヶ月ほどして施設入所となる。

教材研究

- ① 甘え泣きができない、について

B子は、一切泣かなかった。一時保護所から施設に移ってからも、半年間感情の表出がなかった。（稲富に対するインタビューによる情報）

- ② 見立て遊びができない、について

象徴機能が発達していなければ、見立て遊びはできない。虐待は、知的発達にも悪影響を及ぼすことを示す観察結果である。

- ③ 傷の治療について

被虐待児は、医療を受けなければならない状況にあることが多い。その際の医療費負担については、

久保（2016）が参考になるので引用しておく。

一時保護に要する費用は都道府県（政令市、中核市、児童相談所設置市）が支弁することになっています（児童法50条8号、59条の4）。

そのため、一時保護中の子どもが病院を受診する際には、当該自治体が受信券を発行し、通常医療機関窓口で支払わなければならない医療費は公費負担となります。その他の部分は健康保険等の給付により賄われます。したがって、一時保護の子どもの医療費については、子どもはもちろん、その保護者においても負担することはありません。

④ 施設入所の決定について

これも、児童福祉法に基づいて児童相談所長が決定する。

Ⅲ-3 施設入所後の生活状況

A君は、入所初日に夜尿。保育士の「おねしょしたんだね。着替えようか」の声かけに、ベッドより飛び降り土下座して「ごめんなさい」と謝る。兄妹は同室で寄り添い、助け合いながら生活する。兄は主に自転車乗り、妹はお絵かき、折り紙などの一人遊びが中心で、他児に関わる場面は少なかった。

兄は感情を抑制したかのようにあまりしゃべらず、おっとりマイペースの生活。妹は、常に兄の存在を確認しながらの行動。職員に「わたし可愛い？」と確認を求める行動が見られる。

翌春兄が小学校に入学したので学童の居室へ移動。居室分離に伴う不安からか、入所後半年を経過した5月ごろより、兄妹ともに、かんしゃく・だだこね・ぐずり行動が見られるようになる。

① 兄A君

他児とのケンカが多い。急に何か物を強く欲しがったり、自分が着替えようと思った洋服を変更された時や起床すぐの時などに、足をバタバタさせて、泣き叫んだり、「バカ、バカ」と言って、物を投げたり、蹴ったり、叩いてきたりする行動が見られる。2ヶ月程このような行動を繰り返すが、担当保育士の「どうしたの、A君」との優しい問いかけと気長なお付き合いで、徐々に回数も減り、時間的にも短くなっていった。それに代わり、職員の誘いや指示に一度は「イヤ」と拒否反応を示すが、職員への激しい攻撃性は消失していく。それと共に、職員とじゃれあいたいという行動が見られるようになる。

② 妹B子

食堂へ食事に行こうとすると「みんなが見るから怖い」と布団の中にもぐり込む。「みんながジッと見る」「姉様（ネエサマ・保育士のこと）と一緒にいるから大丈夫よ」と言うが「怖い、怖いもん」と言う。「B子ちゃんのこと守ってあげる」と言う

「だって…だって…」と言いながら、しばらくして微かな声で「だっこ」をねだり食堂へ向かう。当初は、「○○ちゃんが見ている。見ないで」と言い下を向いて泣いたり、部屋の隅の方へ行ったり、寝室へ行って泣いたり行動が見られた。その後、泣きながら関係のない他児や職員を叩いたり、物を投げたりと人や物へ当たる行動へ変わる。さらに、他児とのトラブルも「先生に言うておく」「姉様に言うから、いい」と言って泣きながら助けを求めてくるようになる。そして小学校入学のころまで、食事や登園など、次の行動へ移ることがスムーズにいかない状況は続く。

また、他児より間違いを指摘されると「もう、知っているから言わないで」とその子を叩いたり、押ししたりする行動も見られ、職員が制止しようとするると「好かん、もういい」と物を投げたりする。しかし、担当保育士は「この子を守り抜く」という姿勢を一貫してとっていた。折り紙の折り方の間違いを指摘され、かんしゃく行動が起きても、「そんなに嫌だったの」と言いながら抱っこしてやると体ごと身を委ね、「分かったB子ちゃん、折り紙がちゃんとしなかったからいけないんだ」と折り紙に「メッ!」と言いながら叩くと、本児も叩いてくる。「B子ちゃん何折っていたの？」の問いかけに、「姉様真似して」と機嫌よく折り紙を折り始める。

教材研究

上掲の事例テキストから、入所児の様子や入所児の行動変容の一端は理解できる。しかし、施設職員の入所児への対応の仕方や、施設職員の考え方等に関する情報が不足している。そこで、本稿で取り上げた事例の教材研究の一環として次の3点について稲富にインタビューを行い、情報を補完した。「どのようにして子どもの心を開いていくのか」「施設職員を支えている使命感は何か」「克服できない難しさはあるか」。

なお、このインタビューは20年以上前の事例について思い出してもらいながら行った。20年以上前の事例であるが、事例の特定化を防ぐための匿名化や再構成は行っている。

① どのようにして子どもの心を開いていくのか

入所して2、3か月経ったときに、年末の衣類購入というのに行った。衣類購入というのは、季節ごとに施設で着る洋服を買うために行かなければならない。当時担当していたのは幼児担当の主任で、この方から「他の子の洋服を選ばなければならぬのでA君とB子ちゃんを見てくれませんか。ご飯食べに連れていってください。」と頼まれた。手強いことが起こるかと思しつづつ行った。

「何食べたい？」と二人にたずねると、A君は「蕎麦を食べたい」とのこと。蕎麦を食べるのかと驚きつづつ、蕎麦屋へ行くことになった。その日は日曜日で、

店内は満席だった。A君はざる蕎麦を注文した。こういう文化があったのかと思ひながら、二人の様子を見ていた。兄であるA君は普通に食べていた。B子ちゃんは、蕎麦で遊び始めた。テーブルにぴちゃりと置いたり、つゆにつけて手で食べたり。「ああ、来た」と思った。B子ちゃんはこちらをチラチラ見ながらやっている。「B子ちゃんもったないよ」と言いながら、その場で相手をしなければならぬ。満席の客から視線が集まっていた。

しかし、「試し行動」のトレーニングを受けていたので困りはしなかった。「もったないじゃん、先生食べよ。」とか言いながら相手をした。食べ終わって、B子ちゃんに「お腹空いてないの？」とたずねると、「おいしかった」と言った。

その後、次にどんな試しがあったかという、幼稚園に迎えに行った時の話。帰りの会をしていた。みんな先生の周りを囲んでいた。B子ちゃんは、私が来たことに気づいた瞬間に、椅子を全部1つずつバタ、バタと倒していった。「どうしたのB子ちゃん！」と言うが、B子ちゃんは平気な顔でビョーンと部屋から飛び出してきて、柵にサルのように飛び乗った。顔にはボディペインティングが施されていたため絵の具がたくさんついてた。驚いて「B子ちゃん、どうしたの、その顔。」と言うと、B子ちゃんの固かった表情が一気に緩んで「エヘヘ」と笑って飛びついてきた。

それから3、4か月経った頃。ある日、B子ちゃんがふと「(蕎麦屋の名前)でいっしょに蕎麦食べたねー。おいしかったよねー。(蕎麦屋の名前)大好きよー。」と言ってきた。その頃から、職員の辛抱強い関わりの甲斐もあってか、ぐずり・だだこね等ができるようになってきた。担当職員は大変だったが、そういうことの繰り返しの中で、人を試したり信じたり、本当にちょこっとだが、できるようになってきたようだった。半年以上かかった子だった。半年以上も依存行動・感情表出がない子どもだったが、その後は「こわい」のような感情表現が自然にできるようになってきた。職員は本当に辛抱強くよくやったと思う。一度も怒らずに。

② 施設職員を支えている使命感は何か

施設でできる支援は、「安全・安心できる生活環境」と「信頼できる大人」と「新しい人間関係」の提供である。そのためには、信頼関係づくりの第一歩である「試し行動」(家庭では許されなかったこと)を受け止める姿勢が必要であった。子どもの試し行動は、自分の安全を確認する行動であり、自分にとって安全な環境、場所であるのかどうか、安全で、安心できる大人であるのかどうかを探る行動である。試し行動を通して、自分も人から愛されうる存在であることを感じていく。施設職員は、虐待した親と違う反応を示すことで、ありのままの、等身大の自分を受け止め、愛して

くれる大人もいることを子どもたちに伝えていく。

当時の私たちに使命感と言われるものがあつたかどうかはわからない。多くの援助実践者は、なぜ試し行動をするのかということを考える余裕もなく、さらには試し行動だということさえ気づかずに、子どもの「試し行動」を「問題行動」と捉える。その行動に巻き込まれると、子どもも援助者も、激しい怒りや悲しみなどのネガティブな感情反応を引き起こす。援助者は、注意・叱責によって子どもの行動をコントロールしようとして、逆に、子どもの行動を激しくして悪循環におちいることが多い。幸い、私たちはI医師の研修やスーパービジョンを通して、虐待を受けてきた子どもの試し行動について学んでいたおかげで対応することができた。「試し行動が始まってからしか本当の治療や育て直しは始められない」という事前の学びがあつたので、試し行動が起きた時「来た!」と思えた。

生まれたときから虐待環境に晒されている子どもたちは、精神疾患系の病や暴力団・風俗に流され、犯罪リスクに巻き込まれることもあると言われる。そうならないために、ひとこと言えば、「世の中まんざら捨てたもんじゃないよ」ということを、どうやって子どもたちに伝えていったらよいかを常に考えていた。衝撃的な試し行動に耐えながら、暴れたり・暴力を振るったりする子どもたちを受け止め続けていた。素直に甘えてもいいのだということを、子どもを受け止めることで伝えようとしていた。子どもたちの感情が激しく動くとき、子どもたちが「困った、悲しい、悔しい」と言葉で伝えられるようになるように願いながらいつも接していた。人に頼る心地よさを、どうしたら子どもたちに伝えていけるのかをいつも考えていた。職員はいわば二次被害を受けることも多く、良かれと思ってしていることが、とことん踏みにじられることも多く、感謝されるということも少ない世界ではある。

衝撃的な試し行動を受け止め、子どもの心をひらいていくためには、学び続けるしかなく、さまざまな研修を受けたり、スーパービジョンを受けたりしていた。専門家・専門機関との連携の重要性を感じている。さらに、個々の職員の不安や戸惑い、自分の中に沸き起こる子どもへの苛立ちや怒りなどのマイナス感情と、同時に湧き起こる葛藤、無力感、自己嫌悪の感情などの傷つき体験を受け止めてくれる職員集団の形成(仲間づくり)が重要だったと思う。信頼に基づくチームの存在なしに、子どもの視点に立った支援は成立しないと思う。ある意味職員も若く、治療者・援助者というよりも長い時間を子どもとともに過ごしている、共に暮らす生活共同者の要素が強かったとも言える。

③ 克服できない難しさはあるか

今、悲しいと感じていることは、労働時間短縮に伴い、生活の場である施設において、職員が子どもと

過ごす時間も短くなり、共同生活者というよりも治療者・援助者としての要素が強くなりつつあること。さらに、心理学や精神医学との連携が深まってきている。それはよいことなのだが、アセスメントが強化されたり、投薬が行われたりしている。子どもを対象化・客観化し、援助者との関係性を考慮しない援助や支援が増えていないかが気になる。アセスメントや投薬がいけないというのではなく、あくまで子どもが生活しやすくなるため、そのためにも職員との信頼関係づくりが必要であることを忘れないことだと思っている。

養育の本質は、手間暇かけて程よく苦勞し、その苦勞が、喜びや楽しみが変わっていくことだと思っている。そのためには、何が必要かと考えることだと思う。

教育現場との連携では、私たちが、試し行動が起きた時「来た！」と思えたように、教員が「来た！」と思ってもその対応には限界がある。学校というシステムとしては、他にもやらなければならない仕事がたくさんある。まずはこちらがターゲットにならないければ信頼関係もできないと頭では理解していても、それを受け止める余力はないであろう。辛い生活をしている子どもたちは、学校の先生であろうと、安全・安心感が持てる先生は試し行動のターゲットにするであろう。しかし、学校の先生方がそれに応えていくことは、時間的にも技能的にも難しいのではないだろうか。

IV. 今後の課題

本論文では、虐待事案に対応するために学校が連携すべき児童相談所や児童養護施設の実際にウエートを置い

た事例報告を行った。また児童相談所や養護施設がとる対応の根拠となる法的な流れ等も紹介した。このため本論文は「事実情報を伝える記録」的な内容になっている。本稿の内容のみでは、「虐待」という現象の重大さを「教育相談」授業を受ける学生たちに十分に伝えきれないかもしれない。宮田（2010）、内海（2013）、共同通信「虐待」取材班（2014）などは、虐待が社会的にきわめて重大な問題であることが読む者の心に届くようなまとめ方をしている。このような良書も併用しながら「教育相談」科目の中で「虐待」を取り上げる授業を構成していきたい。

文 献

- 共同通信「虐待」取材班 2014 『ルポ虐待の連鎖は止められるか』 岩波書店
- 久保健二 2016 『児童相談所における子ども虐待事案への法的対応 常勤弁護士の視点から』 日本加除出版株式会社
- 宮田雄吾 2010 『「生存者」と呼ばれる子どもたち 児童虐待を生き抜いて』 角川書店
- 文部科学省 2017 「教職課程コアカリキュラム（案）」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/126/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2017/07/25/1388304_3_2.pdf
- 佐柳忠晴 2017 『児童虐待の防止を考える 子の最善の利益を求めて』 三省堂
- 鹿内信善 2015 『改訂増補協同学習ツールのつくり方いかし方—看図アプローチで育てる学びの力—』 ナカニシヤ出版
- 内海新祐 2013 『児童養護施設の心理臨床「虐待」のその後を生きる』 日本評論社