

新学習指導要領における「特別の教科 道徳」と「特別活動」の関係

～いじめの未然防止を目指す視点を中心に～

山城拓也¹ 伊藤公介² 鈴木秀志² 伊田勝憲²

“Special Subject of Moral” and “Special Activities” in the New Course of Study

In Order to Prevent Bullying Before It Happens

Takuya YAMASHIRO Kousuke ITOH Hideshi SUZUKI Katsunori IDA

Abstract

This paper proposed an overview of Act to Accelerate Countermeasures against IJIME (bullying) (2013 act No.71) and the new course of study (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, 2017), especially focusing on the relationship between “Special Subject of Moral” and “Special Activities”. In the first section, we discussed the relationship between the definition of IJIME in article 2 (and "serious situation" in article 28) of the act and Coleman's focal model of adolescent psychology (Coleman, 1974). The second section referred descriptions on bullying at “special subject of moral” and “special activities” in the new course of study. In the third section, in order to prevent bullying before it happens, we introduced and recommend several useful resources created by the comprehensive education center of Shizuoka prefecture and Shizuoka prefectural board.

キーワード

いじめ防止対策推進法, ユニバーサルデザイン, 生徒指導, 学級経営

1. はじめに

平成 28 年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸問題に関する調査」(速報値)によると、いじめの認知件数は、小学校で 237,921 件、中学校で 71,309 件であった。平成 25 年 9 月 28 日に施行された「いじめ防止対策推進法」(平成 25 年法律第 71 号)におけるいじめの定義が周知され、これまでいじめと捉えられていなかった事象がいじめとして認知されるようになった経緯もあり、前年より大幅に件数が増加しているが、同法に規定されている「重大事態」も全国で 400 件発生したことが同調査の速報値に示されており、いじめの未然防止と早期対応が喫緊の課題と言える。

いじめ防止対策推進法施行と前後して、教育再生実行会議「いじめの問題等への対応について」(第一次提言)(平

成 25 年 2 月 26 日)を皮切りに、道徳教育の充実に関する懇談会「今後の道徳教育の改善・充実方策について」(報告)(平成 25 年 12 月 26 日)、中央教育審議会「道徳に係る教育課程の改善等について」(答申)(平成 26 年 10 月 21 日)において、いじめの問題への対応を充実させることが大きな課題の一つとして議論されてきた。そして、平成 27 年 3 月 27 日告示の学習指導要領一部改正において「特別の教科 道徳」(以下、道徳科と略記することあり)が設けられ、先行実施を経て、小学校は平成 30 年度から、中学校は平成 31 年度から全面实施となる。さらに、平成 29 年 3 月 31 日告示の新学習指導要領は、いじめ防止対策推進法が施行されてから初めてとなる全部改訂であり、総則及び特別活動において「いじめ」に関する記述が盛り込まれ、道徳科のみならず、学校教育全体を通じての道徳教育、学級経営、生徒指導、各教科等との関連付けの中で、いじめの未然防止等の視点が貫かれることとなる。そこで本稿では、いじめの未然防止を目指す視点から、

¹ 静岡大学大学院教育学領域教育実践総合センター系列

² 静岡大学大学院教育学領域教職大学院系列

最初に、いじめ防止対策推進法におけるいじめの定義等について心理学的な観点から考察し、課題を含めて確認する。次に、小学校と中学校の新学習指導要領及びその解説（総則編、特別の教科 道徳編、特別活動編）におけるいじめに関する記述を取り上げ、特に道徳科と特別活動それぞれの特徴と相互の関係に着目しながら、その内容と実践上の課題や留意点を整理する。その上で、道徳科と特別活動をはじめとする実際の授業において活用できる考え方やツール等について、特に静岡県が有しているリソースを取り上げながら、具体的な実践の方向性について提案する。

2. 「いじめ」の定義から考える心理学的な課題

いじめ防止対策推進法の制定によって、「いじめ」が法的に定義されることとなった。同法の第2条において、「いじめ」とは「児童等に対して、当該児童等が在籍する学校に在籍している等当該児童等と一定の人的関係にある他の児童等が行う心理的又は物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童等が心身の苦痛を感じているもの」と定義されている。ここで重要なのは、法の制定以前の調査用の定義に見られた「攻撃」の文字はなく、あくまで「影響を与える行為」と表記されていることから、加害者の意図（悪意の有無等）に関わらず、被害者に「心身の苦痛」を生じさせたという結果をもっていじめと認知することができる点にある。ゆえに、仮に善意からの行為であっても、相手が苦痛を感じたならば、その善意による行為が「いじめ」として法的に認知される。文部科学省（2016）の平成28年度第5回いじめ防止対策協議会の資料1「いじめの認知について」においては、ほんの些細な行為が予期せぬ方向に推移し、自殺等の重大な事態に至ってしまうことがあるという事実を教訓として学び取り、上記のように定義されたという背景にも言及されているが、算数の問題を1人で解きたかった児童に他の児童が良かれと思って答えを先に教えてしまい、当該児童が苦痛に感じて泣き出した例を挙げて、これをいじめとして認知し組織的対応をすることまで明記されている点は、従前のいじめ観を根底から覆すほどの衝撃を与えているかもしれない。

しかしながら、加害者にとって「このくらい大した問題ではないだろう」と感じられることであっても、また、教師をはじめ大人から見て「子ども時代にはよくあること」「いちいちこんなことをいじめとして取り上げていたら

何もできなくなる」と思われるような行為であっても、時系列的な連続性を考慮するならば、小さな（時に大きな）被害の積み重ねにより、その後の極めて小さな被害が「最後の藁1本」として最悪の結末をもたらしたとしても決して不思議なことではない。青年心理学者のColeman（1974）が「焦点モデル（focal model）」において示しているように、複数の問題に同時に直面すると焦点が定まらずに解決が困難になり不適応に陥りやすいという原理に照らしても、小さいいじめの積み重ねにより想像を絶する「苦痛」を被害者にもたらすおそれがあることは決して軽視できない（伊田、印刷中）。同法第28条第1項に規定されているような、生命、心身、財産等に重大な被害が生じたり、相当の期間の欠席を余儀なくされたりしている疑いがあるという「重大事態」に至るのは、場合によっては、大きな出来事の直後ではなく、それからしばらくしてから発生した別の一見些細に思われるような出来事の後かもしれない。ゆえに、このような時系列的な連続性による影響の累乗的増大のおそれに留意することで初めて重大事態を未然防止することが可能になると言っても過言ではないだろう。

ここで問題になるのは、これまでの常識による推論では理解することが難しい「影響を与える行為」と「心身の苦痛」の因果関係について、指導する側の大人がまず理解を深める必要があること、そして同時に、それを児童生徒にも発達段階に応じて伝える必要があることだろう。例えば、一般的な指導として「自分がされて嫌なことは相手にもしない」というルールが提示されている場面をしばしば目にするが、このような一見もっともらしい常識的なメッセージでは、法に基づくいじめの定義が十分に生かされなくなってしまっておそれがある。すなわち、極めて同質性の高い集団の中であれば、自分がされて嫌なことが相手にとっても嫌なことである確率はそれなりに高いと思われるが、実際に問題となるのは、自分と相手の感じ方にズレが見られる場合であり、その際に「自分がされて大丈夫なことが相手にとっても大丈夫とは限らない」という自他の異質性に目が向けられないまま接触が続けば、相手にとっては苦痛が著しく増大し、事態を複雑にしてしまう危険性が高まる。そして、「この程度の行為を受けたくらいでそんな大きな苦痛が生じるはずがない」「いつも大げさにアピールして被害者のふりをしているだけではないのか」といった周囲の思い込みや偏見が被害者をより一層苦しめるという悪循環にもなりかねない。こうしたボタンの掛け違いが生じ

てしまっている場合には、それを正すような働きかけが対処として必要であるが、できることならば、まずは自他の違いを知り、相手の感じ方や考え方を尊重しながら、一方的な攻撃や譲歩ではない形で、両者が歩み寄って折り合いをつけたり、時には距離を置いて関係を調整したりするような営みが日常となるような集団づくりを大切に、未然防止に努めたいところである。

3. 新学習指導要領における「いじめ」に関する記述

本節では、新しい小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領とその解説の各編における「いじめ」に関する記述に着目しながら、その内容と実践上の課題や留意点を整理する。紙数の都合もあり、いじめに関するすべての記述を取り上げることは難しいが、いじめ（特に重大事態）の未然防止に資するような日常の教育活動の展開を考える上で重要と考えられる箇所について、「総則」「特別の教科 道徳」そして「特別活動」の順に検討する。

なお、小学校と中学校で同一の記述内容となっている場合には、単に学習指導要領と記し、記述の異なる箇所については、例えば「児童（生徒）」のように、小学校学習指導要領の記述に続く括弧内に中学校学習指導要領における記述をまとめて記す。

(1) 「総則」における「いじめ」に関する記述

学習指導要領の総則において「いじめ」に言及があるのは2箇所である（表1）。「いじめの防止等のための対策に関する基本的な方針」は、学習指導要領解説総則編（第3章 教育課程の編成及び実施、第5節 学校運営上の留意事項、1 教育課程の改善と学校評価、教育課程外の活動との連携等、② 各分野における学校の全体計画等との関連付け）に記載されている通り、いじめ防止対策推進法第13条の規定、すなわち、学校の実情に応じ、当該学校におけるいじめ防止等のための対策に関する基本的な方針（学校いじめ防止基本方針）を定めるものとされていることに対応した記述である。これは、教育課程の編成及び実施にお

いて留意される事項であることから、各教科等を含む教育活動全体に関わる視点として捉える必要があることを示していると考えられる。

平成28年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」（速報値）によれば、いじめの態様としては「冷やかしかからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる」が6割以上を占め、「軽くぶつかられたり、遊ぶふりをして叩かれたり、蹴られたりする」の約2割、そして「仲間はずれ、集団による無視をされる」の15%程度と続き、これらを合計すると9割を超える。これまでは休み時間等にこうした行為が生じるイメージが強かったが、学校生活の大部分を占める授業時間において、いわゆるアクティブ・ラーニングの場が増えつつあることを想定すると、いずれの態様についても授業中を含めて発生するリスクを想定しなければならない。

表1で抜粋したもう1つの記述は道徳教育に関するもので、「特別の教科 道徳」（道徳科）に限らず、学校における教育活動全体について述べられている箇所である。解説総則編（第3章 教育課程の編成及び実施、第6節 道徳教育推進上の配慮事項、3 豊かな体験活動の充実といじめの防止、(3) 道徳教育の指導内容と児童（生徒）の日常生活、ア いじめの防止）では、いじめ防止対策推進法第15条にある「児童等の豊かな情操と道徳心を培い、心の通う対人交流の能力の素地を養うことがいじめの防止に資することを踏まえ、全ての教育活動を通じた道徳教育及び体験活動等の充実を図らなければならない」という記述に触れながら「道徳教育においては、道徳科を要とし、教育活動全体を通して、生命を大切にす心や互いを認め合い、協力し、助け合うことのできる信頼感や友情を育むことをはじめとし、節度ある言動、思いやりの心、寛容な心などをしっかりと育てることが大切である」と記されている。そして、小学校と中学校のそれぞれで児童・生徒が主体的にいじめの防止や解決に取り組むことにつながることを期待され、特に中学校では、教職員の共通理解を図る上で『生

表1 学習指導要領（文部科学省、2017）の総則における「いじめ」に関する記述例

- ・第1章 総則、第5 学校運営上の留意事項、1 教育課程の改善と学校評価等
イ 教育課程の編成及び実施に当たっては、学校保健計画、学校安全計画、食に関する指導の全体計画、いじめの防止等のための対策に関する基本的な方針など、各分野における学校の全体計画等と関連付けながら、効果的な指導が行われるように留意するものとする。（下線は筆者。本文にて言及あり）
- ・第1章 総則、第6 道徳教育に関する配慮事項、3 豊かな体験活動の充実といじめの防止
学校や学級内の人間関係や環境を整えるとともに、集団宿泊活動（職場体験活動）やボランティア活動、自然体験活動、地域の行事への参加などの豊かな体験を充実すること。また、道徳教育の指導内容が、児童（生徒）の日常生活に生かされるようにすること。その際、いじめの防止や安全の確保等にも資することとなるよう留意すること。

徒指導提要』（文部科学省，2010）等の活用により，開発的・予防的生徒指導を充実させて行くことが求められるとも述べられている。生徒指導提要の第2章「教育課程と生徒指導」では，教科における生徒指導，さらには道徳教育，総合的な学習の時間，そして特別活動における生徒指導という視点も含まれており，表1の1つめの記述と合わせて，教育活動全体を通じて様々な目標を実現する際のポイントの1つになると思われる。

(2)「特別の教科 道徳」における「いじめ」に関する記述
学習指導要領の第3章「特別の教科 道徳」の本文には「いじめ」の文言は直接用いられていないが，解説（特別の教科 道徳編）においては，改訂の経緯をはじめ「いじめ」に言及している箇所が多く見られる。まず，解説の「第1章 総説，1 改訂の経緯」では，平成27年の一部改正において教科化した経緯に触れながら，今回の改正について「いじめの問題への対応の充実や発達の段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点からの内容の改善，問題解決的な学習を取り入れるなどの指導方法の工夫を図ることなどを示したものである」と明記されている。また，続く「2 改訂の基本方針」では「今回の道徳教育の改善に関する議論の発端となったのは，いじめの問題への対応であり，児童（生徒）がこうした現実の困難な問題に主体的に対処することのできる実効性ある力を育成していく上で，道徳教育も大きな役割を果たすことが強く求められた」とし，上述の改訂の経緯とともに，いじめが道徳の教科化における中心的なテーマの一つになっているように見える。

さて，解説の「第3章 道徳科の内容」における「第2節 内容項目の指導の観点」では，小学校の各学年及び中学校

において取り上げられる内容項目が具体的に列挙されているが，内容項目の概要または指導の要点においていじめに関する記述が見られるのは，小学校では「B 主として人との関わりに関すること」の「11 相互理解，寛容」，「C 主として集団や社会との関わりに関すること」の「13 公正，公平，社会正義」の2項目，中学校では「B 主として人との関わりに関すること」の「9 相互理解，寛容」，「C 主として集団や社会との関わりに関すること」の「11 公正，公平，社会正義」，「D 主として生命や自然，崇高なものとの関わりに関すること」の「19 生命の尊さ」及び「22 よりよく生きる喜び」の4項目である。いじめの文言が見られるセンテンスをまとめて示すと，表2のようになる。

小学校では，自分の特徴に気付くこと（個性の伸長：低学年），自分の好き嫌いにとらわれないで接すること（公正，公平，社会正義：低学年），自分の考えや意見を相手に伝えるとともに，相手のことを理解し，自分と異なる意見も大切にすること（相互理解，寛容：中学年）等，新たな内容項目が教科化を機に追加された。前節の後半では，いじめの定義に関連して，自他の違いを知ることの必要性に言及したが，そうした視点が発達段階を考慮しつつ各学年の内容項目に盛り込まれている点に留意しながら道徳科の実践を展開することが課題であると考えられる。

ちなみに，自他の理解については，キャリア教育においても重視されている能力の1つであり，文部科学省(2011)がまとめているように，いわゆる4領域8能力では「人間関係形成能力」の中の「自他理解能力」として，その後の基礎的・汎用的能力の枠組みでは「自己理解・自己管理能力」等に含まれているものである。ゆえに，道徳科における内容項目であるとともに，次項の特別活動等にも関わる

表2 学習指導要領解説 特別の教科 道徳編（文部科学省，2017）における「いじめ」に関する記述例

- 「今日の重要な教育課題の一つであるいじめの未然防止に対応するとともに，いじめを生まない雰囲気や環境を醸成するためにも，互いの違いを認め合い理解しながら，自分と同じように他者を尊重する態度を育てることが重要であると言える」（小学校，11 相互理解，寛容）
- 「人間は自分と異なる感じ方や考え方，多数ではない立場や意見などに対し偏った見方をしたり，自分よりも弱い存在があることで優越感を抱きたいがために偏った接し方をしたりする弱さをもっていると言われる。いじめの問題なども，このような人間の弱さが起因している場合が少なくない」（小学校，13 公正，公平，社会正義）
- 「指導に当たっては，不公平な態度が周囲に与える影響を考えさせるとともに，そのことが人間関係や集団生活に支障を来し，いじめなどにつながることを理解させることが求められる」（小学校，13 公正，公平，社会正義）
- 「過剰に同調する傾向も生じやすく，いじめのような問題に発展することもある」（中学校，9 相互理解，寛容）
- 「いじめや不正な行動等が起きても，勇気を出して止めることに消極的になってしまうことがある」（中学校，11 公正，公平，社会正義）
- 「身近な人の死に接したり，人間の生命の有限さやかけがえのなさに心を揺り動かされたりする経験をもつことも少なくなっている。このことが，生命軽視の軽はずみな言動につながり，いじめなどの社会的な問題となることもある」（中学校，19 生命の尊さ）
- 「自分を高め，身近な仲間とよい関係を築き，人間としての強さや気高さを身に付けて生きようとする項目であり，いじめの防止等にもつながる内容項目である」（中学校，22 よりよく生きる喜び）。

表3 学習指導要領解説特別活動編（文部科学省，2017）における「いじめ」に関する記述例

- 第2章 特別活動の目標，第1節 特別活動の目標，1 特別活動の目標，(3)様々な集団活動に自主的，実践的に取り組み，互いのよさや可能性を發揮しながら集団や自己の生活上の課題を解決する
 - ③互いのよさや可能性を發揮しながら
 - ……特別活動における集団活動の指導においては，過度に個々やグループでの競争を強いたり，過度に連帯による責任を求めて同調圧力を高めたりするなど，その指導方法によっては，違いを排除することにつながり，例えば，いじめなどに見られるように一部の児童（生徒）が排斥されたり，不登校のきっかけになったり，児童（生徒）一人一人のよさが十分發揮できなかつたりすることも危惧される。また，一見すると学級全体で協力的に実践が進められているように見えても，実際には教師の意向や一部の限られた児童（生徒）の考えだけで動かされていたり，単なるなれ合いとなっていたりしている場合もある。このような状況は，特別活動の学習過程として望ましいものとは言えない。……

進路指導・キャリア教育における重要事項でもあることは，両者を関連付けて指導する際のポイントの1つになるだろう。

(3)「特別活動」における「いじめ」に関する記述

学習指導要領本体における特別活動といじめの未然防止に関する記述としては，小学校（中学校）「第6章（第5章）特別活動」の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」において「1 指導計画の作成に当たっては，次の事項に配慮するものとする」とあり，その中に「(3) 学級活動における児童（生徒）の自発的，自治的な活動を中心として，各活動と学校行事を相互に関連付けながら，個々の児童（生徒）についての理解を深め，教師と児童（生徒），児童（生徒）相互の信頼関係を育み，学級経営の充実を図ること。その際，特に，いじめの未然防止等を含めた生徒指導との関連を図るようにすること」と示されている箇所が挙げられる。上述した総則及び道徳科においても児童及び生徒の主体的な取り組みを期待する記述が見られたが，生徒指導との関連という視点から特別活動がその実践の場として重要な位置付けとなることが推察され，様々な配慮や工夫が求められる場であるとも言えそうである。

ここで，その際の留意点について，解説の中の記述を手がかりに掘り下げてみたい。具体的には，互いのよさや可能性を發揮することについての記述が注目される(表3)。例示されている過度の競争等，教師の指導のあり方によ

ては集団活動の場面においていじめが生じるおそれがあることに留意しなければならないが，特に同調圧力については，上述した道徳科の内容項目「相互理解，寛容」においても言及されており(表2)，ここに道徳科と特別活動のつながりを見出すことができる。

さて，合意形成においては，同調圧力に流されることなく，批判的思考力を持つこと，他者の意見も受け入れつつ自分の考えも主張できるようにすることが留意点として挙げられている。この批判的思考については，一般にクリティカル・シンキングとも呼ばれ，特に心理学領域の研究において近年注目されているものである(楠見，2013など)。問題を多面的・多角的に考えて，解決方法について合意形成を図ることは，各教科等の学習においても重要な資質・能力であると考えられ，教科における学習活動の中で「互いのよさや可能性を發揮」することができれば，主体的・対話的で深い学びの実現にも寄与するだろう。

また，他者の意見を聞きつつ自己の考えも主張するという部分については，『生徒指導提要』（文部科学省，2010）の「図表5-3-3 教育相談でも活用できる新たな手法」に取り上げられているアサーション・トレーニング(主張訓練)の発想にも重なるように思われ，学級経営の中で生徒指導・教育相談の視点から道徳と特別活動をつなげる取組の選択肢としてこうした手法を意味づけることもできるよう思われる。こうした学級経営や各教科等との関連を含

表4 小学校における特別活動の内容例（いじめに関連する記載のある箇所の例）

- 第1節 学級活動，2 学級活動の内容，(2)学級活動
 - 「(2) 日常の生活や学習への適応と自己の成長及び健康安全」，イ よりよい人間関係の形成
 - 「(3) 一人一人のキャリア形成と自己実現」，ア 現在や将来に希望や目標をもって生きる意欲や態度の形成，イ 社会参画意識の醸成と働くことの意義の理解
- 第2節 児童会活動，4 児童会活動の内容の取扱い，(1)児童の自発的，自治的な活動が効果的に展開されるようにする
- 第3節 クラブ活動，3 クラブ活動の指導計画，(1)学級や学校の実態や児童の発達の段階などを考慮し，児童による自主的，実践的な活動が助長されるようにする
- 第4節 学校行事，2 学校行事の内容，(4)遠足・集団宿泊的行事，2 実施上の留意点，カ 宿泊を伴う行事を実施する場合

表5 中学校における特別活動の内容例（いじめに関連する記載のある箇所）

- ・第1節 学級活動，
2 学級活動の内容，(1)学級や学校における生活づくりへの参画，ア 学級や学校における生活上の諸問題の解決
3 学級活動の指導計画，(4)生徒指導及び教育相談の充実を図る
- ・第2節 生徒会活動 2 生徒会活動の内容，(1)生徒会の組織づくりと生徒会活動の計画や運営
3 生徒会活動の指導計画，(4)生徒指導との関連を図る
- ・第3節 学校行事 3 学校行事の指導計画，(5)生徒指導の機能を生かす

む考察については、本節のまとめで改めて言及する。

なお、特別活動の枠組みとしては、学級活動、児童会（生徒会）活動、クラブ活動（小学校のみ）、学校行事が挙げられ、解説では「第3章 各活動・学校行事の目標と内容」にまとめられている。以下、小学校（表4）と中学校（表5）に分けて、いじめに関連する箇所を確認する。

小学校の第1節学級活動では、障害のある児童や海外から帰国した児童、外国人の児童など、様々な事情を抱えた児童が在籍していることも増えている中で、多様な他者と理解し合って協力し合える人間関係を形成することが一層重要になっており、自他を尊重する態度を養うことにより問題行動の未然防止に努めること、集団活動を通して自己と他者の価値観や文化の違いを理解し合い、間違いや失敗を支え合い助け合うことを経験できるようにすること、そうした経験を通して、児童が互いに信頼し合って生活することの大切さを体得することがいじめの未然防止等に役立つという考え方が示されている。加えて、これらをキャリア教育の視点と関連付けることで、より指導の効果が高まること、よりよい人間関係の形成の指導として社会的スキルを身に付けるための活動を効果的に取り入れることも考えられることにも言及されており、生き方についての価値的・目標的な側面とともに、社会的スキルのような方法的・手段的な側面の両面に働きかけることが重視されていると読むことができる。第2節児童会活動では、いじめ防止対策推進法の趣旨を踏まえ、児童が自主的、実践的に取り組むことができるよう支援することとされている。

第3節クラブ活動では、活動の仕方やきまりなどを工夫することにより、経験差や年齢差を補い、異年齢の児童が協力して楽しく活動できるようにすることで、互いの人格を尊重し合って生きることの大切さを学ぶことになり、いじめの未然防止等を含めた生徒指導の充実にもつながると述べられている。そして第4節学校行事では、集団宿泊活動について、いじめの未然防止等や不登校児童の積極的態度の醸成、自己肯定感の向上等の高い教育効果が期待されること等が述べられている。

中学校の第1節学級活動では、いじめの未然防止や暴力のない学級づくりなどが考えられ、互いの意見を認め合いながら、工夫して諸問題の解決に当たるよう取り組むことが必要であると例示されている。また、集団場面の学習成果が個別に生かされて生徒一人一人のものとなるためには教育相談が十分に行われることが必要であるとの記述があるなど、いじめの未然防止のための取組として学級活動と生徒指導・教育相談を関連付けることが重視されている。第2節生徒会活動では、いじめの未然防止や暴力などの問題を生徒会として取り上げる際に、生徒の主体的な活動を大切にしながら学校と家庭や地域との連携・協力を積極的に進めること、学級や年齢が互いに異なる会員による活動もあることから担当教師と学級担任教師が連携して教育相談を行えるように配慮して計画を作成することが示されている。第3節学校行事では、学習指導要領本体の第6章（中学校は第5章）第3の1（いじめの未然防止等を含めた生徒指導との関連を図ること）に言及があり、学

表6 学習指導要領解説特別活動編における道徳科との関連付け等に関する記述例

- ・第1章 総説，2 特別活動改訂の趣旨及び要点，(2)改訂の要点，④学習指導の改善・充実
……いじめの未然防止を含めた生徒指導との関連を図ること、学校生活への適応や人間関係の形成などについて、主に集団の場面で必要な指導や援助を行うガイダンスと、個々の児童生徒の多様な実態を踏まえ一人一人が抱える課題に個別に対応した指導や援助を行うカウンセリングの双方の趣旨を踏まえて指導を行うこと……
- ・第2章 特別活動の目標，第2節 特別活動の基本的な性格と教育活動全体における意義，(2)道徳科との関連，イ 道徳科と特別活動
……特別活動と道徳科のそれぞれの特質を踏まえない安易な関連付けは、逆に双方の学習効果を低くすることになりかねない……
- ・第4章 指導計画の作成と内容の取扱い，第1節 指導計画の作成に当たっての配慮事項，3 学級経営の充実と生徒指導との関連，(2)特別活動といじめの未然防止等を含めた生徒指導との関連
……いじめの背景には、学級内の人間関係に起因する問題が多く指摘されていることから、学級経営と生徒指導の関連を図った、学級活動の充実がいじめの未然防止の観点からも一層重要になる……

校の中で起こりがちな他の学年や学級などに対する排他的な態度や感情が生ずることを防ぎ、学校行事においても生徒指導の機能を生かすことが期待されている。

(4)「特別活動」と「特別の教科 道徳」との関連付け

本節のまとめとして、学習指導要領解説特別活動編の記述をもとに、道徳科との関連付けについて整理する(表6)。

第1章総説にあるガイダンスとカウンセリングについては、主に集団の場面で行われる案内や説明がガイダンスであるのに対して、一人一人の悩み等を受け止め、助言等を個別に行うのがカウンセリングであり、課題解決のための両輪として記されている。これは集団を対象とする生徒指導と個別の対応を軸足とする教育相談の関係にも重ねられ、学級経営にはその両方の視点が必要であることにもつながる視点であると考えられる。

第2章特別活動の目標では、道徳科との関連について直接的に言及があり、特別活動と道徳科のそれぞれの特質を踏まえない安易な関連付けは、逆に双方の学習効果を低くすることになりかねないという留意点が記されている。特別活動において道徳が関連付けられる場合には、それは道徳的な実践そのものを行う場であり、道徳科での学習を生かす場面として捉えられるのに対して、道徳科は文字通り道徳的な実践を行うために必要な道徳性を養うことを目的としている点で違いがある。例えば、生徒会活動の一環として「いじめゼロ」に向けてのメッセージ発表会を企画したり、学級活動の中で現実と直面している学級内の人間関係に関する問題の解決策についての合意形成を目指したりするなど、特別活動においては何らかの実践的な活動があり、その活動において道徳科で学んだことが生かされるようなケースが想定される。

ここで注意したいのは、道徳科で学んだことを生かす場は、必ずしも特別活動に限定されるものではなく、学校で過ごす時間の中で大きな割合を占めている各教科等の場も含まれることであるが、そうした波及効果を期待する上で特別活動が重要な役割を果たす可能性にも目を向けておきたい。第4章指導計画の作成と内容の取扱いでは、学級経営と生徒指導の関連を図った学級活動の充実がいじめの未然防止の観点から重要になると指摘されているが、中学校の解説におけるこの記述の前段において、中学校学習指導要領本体の「第1章 総則、第4 生徒の発達の支援、1 生徒の発達を支える指導の充実」の(2)「生徒が、自己の存在感を実感しながら、よりよい人間関係を形成し、有意義で充実した学校生活を送る中で、現在及び将来におけ

る自己実現を図っていくことができるよう、生徒理解を深め、学習指導と関連付けながら、生徒指導の充実を図ること」という箇所が引用され、学習指導と関連付けながら生徒指導の充実を図ることが示された上で、表6に示したようないじめの背景等に関する記述が続く。記載箇所は異なるものの、小学校の解説においても「第2章 特別活動の目標、第2節 特別活動の基本的な性格と教育活動全体における意義、4 特別活動と各教科、道徳科及び総合的な学習の時間などとの関連」の「(4)生徒指導等との関連」で、小学校学習指導要領本体の総則が同様に引用されている。このように、各教科等の学習指導との関連付けがあつてこそ学級経営や生徒指導及び特別活動の目標が実現するという考え方は小中学校に共通しており、道徳科と特別活動の関連付けをより多面的に捉える視点になると思われる。この「学習指導と関連付けながら」という視点について、次節で学習指導要領の全体的な視点と具体的な指導上のリソースを取り上げ、本稿のまとめとしたい。

4. いじめの未然防止を目指すための実践の視点

(1)インクルーシブ教育システム構築と いじめの未然防止

ここまで、新学習指導要領及びその解説における「いじめ」に関する記述を取り上げてきたが、直接的には言及されていない箇所についても、決して「いじめ」と無関係ということではなく、むしろ、学校教育全体を通して未然防止を目指すための実践に欠かせない視点が少なくない。その究極的な視点は、インクルーシブ教育システムの構築を目指すことにあるのではないだろうか。今回の全面改訂で初めて設けられた学習指導要領本体の「前文」には、「よりよい学校教育を通してよりよい社会を創るという理念を学校と社会とが共有」するとあり、「よりよい社会」の具体として、インクルーシブ教育システムが目指す「共生社会」を考えることができるように思われる。表7に関連する記述の例をまとめた。

学習指導要領総則に加えて、各教科等の解説において発達障害をはじめとする多様な児童生徒への指導上の配慮事項が取り上げられている点は、新学習指導要領の特徴の一つとして捉えることができる。道徳科では、発達障害等のある児童生徒に対する指導や評価を行う上では、それぞれの学習の過程で考えられる「困難さの状態」をしっかりと把握した上で必要な配慮が求められると述べられており、例えば相手の気持ちを想像することが苦手であったり、望ましいと分かっているにもかかわらずその通りにできなかったりす

表7 学習指導要領及びその解説におけるインクルーシブ教育システムに関する記述例

- ・学習指導要領本体，第1章 総則，第4 児童（生徒）の発達の支援，2 特別な配慮を必要とする児童（生徒）への指導，(1) 障害のある児童（生徒）などへの指導，ア 障害のある児童（生徒）などについては，特別支援学校等の助言又は援助を活用しつつ，個々の生徒の障害の状態等に応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする
- ・学習指導要領解説「特別の教科 道徳編」，第5章 道徳科の評価，第2節 道徳科における児童（生徒）の学習状況及び成長の様子についての評価，2 道徳科における評価，(5)発達障害等のある児童（生徒）や海外から帰国した児童（生徒），日本語習得に困難のある児童（生徒）等に対する配慮
- ・学習指導要領解説（道徳科以外の教科，外国語活動，総合的な学習の時間及び特別活動の各編），各教科等の「指導計画の作成と内容の取扱い，1 指導計画作成上の配慮事項」（特別活動の解説においては「指導計画の作成に当たっての配慮事項」）
 ……障害者の権利に関する条約に掲げられたインクルーシブ教育システムの構築を目指し，児童（生徒）の自立と社会参加を一層推進していくためには，通常の学級，通級による指導，特別支援学級，特別支援学校において，児童（生徒）の十分な学びを確保し，一人一人の児童（生徒）の障害の状態や発達の段階に応じた指導や支援を一層充実させていく必要がある……

るケースについて，指導上の工夫とともに，その指導の結果としての変化を丁寧に見取る必要がある。

また，道徳科以外のすべての教科，外国語活動，総合的な学習の時間及び特別活動においては，通常の学級においても発達障害等の可能性のある児童生徒が在籍していることを前提に，見えにくさ，聞こえにくさ，道具の操作の困難さ，移動上の制約，健康面や安全面での制約，発音のしにくさ，心理的な不安定，人間関係形成の困難さ，読み書きや計算等の困難さ，注意の集中を持続することの苦手さ等が例示されており，学習活動を行う場合に生じる困難さに応じた指導の工夫が求められている。その際，各教科等の目標や内容の趣旨，学習活動のねらいを踏まえ，学習内容の変更や学習活動の代替を安易に行うことがないよう留意すること，そして，児童生徒の学習負担や心理面にも配慮する必要があることが示されている。

本稿のテーマである「いじめ」の未然防止は，こうした新学習指導要領の視点がその基盤になるように思われる。本稿の前半では，青年心理学の「焦点モデル」に関連付けながら，いじめ防止対策推進法の定義を見てきたが，例えば，上の段落で例示されている「人間関係形成の困難さ」への配慮が欠けていた場合，いわゆるアクティブ・ラーニングの場面において，法の定義上「いじめ」と認知されるようなトラブルが生じやすくなったり，それまでの他の様々な困難さが積み重なっている経緯ゆえに，その出来事が「最後の藁1本」として欠席のきっかけとなり，結果として同法の定める「不登校重大事態」に至ったりするリスクが高まることは想像に難くない。本稿では発達障害の特徴を詳述する紙数はないが，例えば，発達障害の具体的特徴に言及しながら学級経営を論じている楠(2012)が，ASD（自閉スペクトラム症）の子どもに生じがちな問題につい

て，発達段階ごとの自我・社会性の発達の特徴との関係からまとめており（pp.70～71），いじめと不登校につながる様々なリスクを踏まえた配慮の構想に活用できる。

さて，困難さに直面している児童生徒への配慮が当人にとっての利益になることはもちろんであるが，道徳科と特別活動の関連付けという視点からは，そうした配慮が当人以外の児童生徒にも影響を及ぼすものとして捉える必要がある。前節で見てきた道徳科や特別活動において重視される「多様な他者」の理解や尊重について学ぶ機会として，各教科等で行き届いた配慮を提供している教職員の姿を一つの「モデル」として児童生徒が目にすることは重要である。その結果として，児童生徒間での自発的な配慮による支え合いが広がってくることにより，「相互理解，寛容」などの道徳科が掲げる内容項目の価値が実感され，特別活動が掲げている目標の達成につながることを期待できる。

(2)静岡県における実践上のリソースの例

本稿のまとめとして，教職員にとって利用価値が高いと思われる教育実践上のリソースの例を取り上げ，上述してきた道徳科と特別活動及びそれらに関連付ける学級経営や生徒指導そして各教科等における学習指導を網羅する視点を整理してみたい。ここで取り上げるのは，筆者にとって身近な静岡県におけるリソースの例であるが，いずれも専門的な知見に基づいて作成・開発されたものであり，どの地域においても活用可能であると思われる。

①ユニバーサルデザインの視点

最初に取り上げるのは，静岡県総合教育センター(2015)のリーフレット「ユニバーサルデザインでみんな楽しい！みんな分かる！みんなできる！」である。A4判8ページの中に，教室の環境整備をはじめとする「生活づくり」と，焦点化・視覚化・共有化の視点からの分かる・できる「授

業づくり」のポイントがまとめられ、ユニバーサルデザインの取組についての Q&A、生活づくりと授業づくりのチェックリスト、精神医学と特別支援教育を専門とする大学教授からのメッセージがまとめられている。リーフレットは PDF にて全文ダウンロード可能な形で静岡県総合教育センターのホームページ上に公開されている。

ここで、いじめの未然防止にとってユニバーサルデザインの視点が重要と考えられる理由は、児童生徒が発達障害等の診断を受けているとは限らないこと、また、当人が自覚的に配慮を求めることのできる状況とも限らないことなど、配慮が必要な状況であるかどうか必ずしも明示的ではない日常において、誰にとっても生活しやすい、学びやすい環境が提供されていることにより、様々なリスクが低減されると期待できるからである。もう少し踏み込むと、障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法、平成 25 年法律第 65 号）により、平成 28 年 4 月から「合理的配慮」の提供が国公立学校を含む公的機関では法的義務（私立学校を含む民間事業者は努力義務）とされ、合理的配慮の不提供が禁止された。ゆえに、障害の診断があれば、保護者も参画しながら策定される「個別の教育支援計画」に基づいて合理的配慮の中身が決定される。しかしながら、診断がなければ「合理的配慮」の提供義務はないが、一切の配慮をする必要がないと考えるのは早計であり、新学習指導要領に示されている様々な指導上の配慮事項等と合理的配慮の提供は、ユニバーサルデザインの視点を含めて連続線上にあるものと思われる。インクルーシブ教育システムの枠組みといじめの未然防止や早期対応を関連付けて学校教育相談体制を構築することは、本稿がテーマとする道徳科と特別活動の関連付けを実効性のある形にする上で欠かせない視点であり、各教科等の学習指導をユニバーサルデザインの視点から充実させることがいじめの未然防止の具体策の一つにもなる可能性を今後さらに追究してみたいところである。

② アクティブ・ラーニングとカリキュラムマネジメント

次に取り上げるのは、同じく静岡県総合教育センター（2017）が作成しているリーフレット「『主体的・対話的で深い学び』の実現：『アクティブ・ラーニング』の視点からの授業改善／『カリキュラム・マネジメント』の実現：学校教育目標を実現するために、教育課程を編成し、それを実施・評価・改善していく営み（平成 29 年度版）」である。A4 判 4 ページとコンパクトではあるが、3 ページ分がアクティブ・ラーニング、1 ページ分がカリキュラム・マ

ネジメントに割かれ、両者を一体化させている点が特徴的である。「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業設計診断は、「解決したい課題や問い」「考えるための材料」「対話と思考」「学習の成果」の各項目について 4 段階で確認できるツールで、教員が授業をふり返って自己評価することができるようになっている。加えて、よりよい学級と社会を創る教室文化の診断では、「教室における安心感」「よりよい学級を創る学びの態度」「学び合い支え合う仲間」から成る計 8 項目について 4 段階で確認できるようになっている。

アクティブ・ラーニングは、集団での活動を含むことが少なくないと考えられ、本稿で見てきた新学習指導要領の中でも道徳科及び特別活動において随所で意識されている側面であると思われるが、これも上述した「人間関係形成の困難さ」などに直面しているケースでは、適切な配慮が欠けていると児童生徒にとって心身の苦痛を伴うトラブル、すなわち法的にいじめと認知される事態にもなりかねない。教室文化という視点から安心感にも着目することで、アクティブ・ラーニングの実践においてユニバーサル・デザインの視点を忘れないためのツールとして有効に機能することが期待される。本稿ではカリキュラム・マネジメントの詳細には触れられないが、ユニバーサル・デザインや合理的配慮の提供のためには、カリキュラムの内容面とあわせて人的・物的資源をつなげる等の視点が不可欠であると思われ、学校全体でのいじめの未然防止の取組において要となる可能性も考えられる。

関連して、静岡県教育委員会（2013）が開発している「人間関係づくりプログラム《高校生版》」にも言及しておきたい。平成 20 年に小中学生向けのプログラムが開発され、平成 25 年に高校生版、さらに平成 27 年には小中学生向けの改訂版が開発されている。ここでは、留意点も含めて、静岡県教育委員会高校教育課のホームページ上で公開されている高校生版を便宜上とりあげる。このプログラムは、特別活動での実施を念頭に開発されているが、いじめの未然防止に関する記述が「4 プログラム実施上の留意点」に盛り込まれている。具体的には「(6) どうしても活動（エクササイズ）に参加したがる生徒がいる場合は、決して強制しないでください」とあり、「いじめ等を経験してフラッシュバック（記憶の呼び戻し）の可能性がある生徒が在籍しているクラスでは、関係する生徒に対して事前に活動への参加の意思を確認するなどの配慮が必要です。参加する意思がない場合には見学等の配慮をしてください」

と注記されている。こうした配慮に欠けたままプログラムが不用意に実施されるならば、いじめの未然防止のための人間関係づくりのスキルアップを目指したつもりが、そのプログラムの最中に新たないじめ事案が発生することにもなりかねない。新学習指導要領に示されている配慮事項とともに、こうした個別のプログラムの開発者が注意深く記載している留意点をあわせて、児童生徒の利益になる教育実践の展開が期待される。

(3) 今後の課題

学校における道徳教育は、教育活動全般において行われ、その要となるものが道徳科であること、特別活動が道徳的実践の場であり、道徳的体験の場としての特別活動の重要性がこれまでも認識されてきた。道徳の教科化に伴い、特別活動の目標と道徳教育との結びつきは一層深くなっていると考えられる。また、生徒指導は本来、すべての児童・生徒を対象として人格形成を目指す統合的な活動であり、この視点から生徒指導と道徳教育との密接な関係性が見えてくる。

道徳科及び特別活動などを活用して、いじめを予防するための教育活動を行うことは大切であると考えられる。とりわけ、いじめは人間関係上の問題であるため、児童生徒を対象とする人間関係能力の向上を目指すことは、本稿では十分に触れることのできなかった心理教育の観点からも重要である。例えば「構成的グループ・エンカウンター」の導入なども含めて、学級内の雰囲気であたたかいものに作り上げることが、いじめ等の問題行動の予防につながることを期待される。具体的にルールやポイントをしっかりと伝えるなど「構成的」であるからこそ、子どもたちは安心してエクササイズとしてのロールプレイに取り組むことができるといった点について、ユニバーサル・デザインの視点から考察することもできるだろう。そして、ロールプレイを通して人間関係のあり方を体感する中で、「友達を支援する優しい役割関係ができたときのよい気持ち」といった「快」の感情を実感することができれば、子どもたちにとって道徳的価値の理解が促進されると思われる。この点については、特に心理学の面から、例えば、Fredrickson (1998) による拡張-形成理論 (the broaden-and-build model of positive emotions) との関連など、発達と学習及び適応に関する理論からの検証も期待されるだろう。

今後、このような視点から、従来からの指導内容や既存のプログラムについても、いじめの未然防止を例にしつつ、道徳科と特別活動の関係、学級経営や生徒指導、さらには

各教科等の学習指導との関係を視野に入れながら、新学習指導要領の配慮事項等との整合性を確認していくことが実践の改善に資すると考えられる。稿を改めて引き続き多面的な検討を試みたい。

引用文献

- Coleman, J. (1974). *Relationships in Adolescence*. Routledge and Kegan Paul. London.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2, 300-319.
- 伊田勝憲 (印刷中). いじめ防止対策推進法と学校心理学・青年心理学との接点を探る 静岡大学教育学部研究報告 (人文・社会・自然科学篇), 68, 89-100.
- 楠見孝 (2013). 良き市民のための批判的思考 (特集: 批判的思考と心理学) 心理学ワールド, 61, 5-8.
- 楠凡之 (2012). 自閉症スペクトラム障害の子供への発達援助と学級づくり 高文研
- 文部科学省 (2010). 生徒指導提要 教育図書
- 文部科学省 (2011). 小学校キャリア教育の手引き<改訂版> 教育出版
- 文部科学省 (2016). 資料1 いじめの認知について いじめ防止対策協議会 (平成 28 年度) (第 5 回) 配布資料 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/124/shiryo/_icsFiles/afieldfile/2016/10/26/1378716_001.pdf (2018 年 1 月 22 日閲覧)
- 静岡県教育委員会 (2013). 人間関係づくりプログラム《高校生版》「4 プログラム実施上の留意点」 <http://www.pref.shizuoka.jp/kyouiku/kk-050/documents/ryuiten1.pdf> (2018 年 1 月 22 日閲覧)
- 静岡県総合教育センター (2015). ユニバーサルデザインでみんな楽しい! みんな分かる! みんなできる! http://www.center.shizuoka-c.ed.jp/UD_leaflet.pdf (2018 年 1 月 22 日閲覧)
- 静岡県総合教育センター (2017). 「主体的・対話的で深い学び」の実現: 「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善/「カリキュラム・マネジメント」の実現: 学校教育目標を実現するために、教育課程を編成し、それを実施・評価・改善していく営み (平成 29 年度版) <http://www.center.shizuoka-c.ed.jp/0409.pdf> (2018 年 1 月 22 日閲覧)