

いじめ防止につながる学級づくりに向けた全校推進  
体制の構築：ある公立中学校における実践から

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2015-07-06 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 遠藤, 喜和, 原田, 唯司 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00008900">https://doi.org/10.14945/00008900</a>

# いじめ防止につながる学級づくりに向けた全校推進体制の構築 —ある公立中学校における実践から—

遠藤喜和・原田唯司  
(教育実践高度化専攻)

## Development of the Whole School System on Making Classes for the Prevention of Bullying in a Junior High School Yoshikazu Endou & Tadashi Harada

### 要 旨

本稿は、いじめ防止につながる学級づくりを目標に、校外専門機関との連携の下に取り組みられたある中学校におけるいじめ防止プログラムの開発と実践の経過を報告することを通して、中学校におけるいじめ防止に向けた学級づくりを目指して全校推進体制をすすめる上で手がかりとなるいくつかの重要なポイントを明らかにすることとしたい。

**キーワード:** いじめ防止プログラム、専門機関との連携、全校推進体制、学級づくり

### 取り組みの背景

いじめに関する深刻な事件が後を絶たない。2011年10月の大津市中2いじめ自殺事件は記憶に新しいところである。この事件を機に文部科学省は“いじめ防止対策推進法”を2013年6月28日に公布し、いじめが、いじめを受けた児童等の教育を受ける権利を著しく侵害し、その心身の健全な成長及び人格の形成に重大な影響を与えるのみならず、その生命又は身体に重大な危険を生じさせるおそれがあるものであるとの認識のもとで、いじめ防止のための対策を効果的に推進するための基本理念や国及び地方公共団体等の責務、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を定めることとしたところである(文部科学省、2013)。

ところで文部科学省は、例年“児童生徒の問題行動等生徒指導上の諸問題に関する調査”を実施しているが、この調査で取り扱われているいじめの定義が2007年度から見直された。それまでは、「①自分より弱い者に対して一方的に、②身体的・心理的な攻撃を継続的に加え、③相手が深刻な苦痛を感じているもの。」とされていたのが、2007年度調査の時点では、「当該児童生徒が、一定の人間関係のある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じているもの。」と変更され、とくに、「個々の行為が「いじめ」に当たるか否かの判断は、表面的・形式的に行うことなく、いじめられた児童生徒の立場に立つて行うもの」と扱われるようになり、よりいっそういじめ被害者の気持ちに寄り添った内容に修正されている。また、「仲間はずれ」や「集団による無視」など直接的にかかわるものではないが、心理的

な圧迫などで相手に苦痛を与えるものも含むこととされ、“深刻な”苦痛だけに限定されないことと合わせて、いじめ被害者の立場に寄り添う方向への定義の大幅な見直しが行われたとあってよい。

しかしながら、文部科学省によるいじめの定義が変更されて以降、いじめの認定件数が減少したことを裏付ける客観的資料はなく(定義の変更があったために、先の文部科学省による調査結果のうちでいじめの発生件数などはグラフが非連続となっていて、比較困難である。なお、定義の変更のたびごとに翌年度のいじめ認定件数等が急増するという特徴も見られる。)、2007年度以降いじめを原因とする自殺の疑いを捨てきれない事件も、大津中2自殺事件以外にも発生している(桐生市小学生いじめ自殺事件(2010年10月)や、長崎県中3いじめ自殺事件(2014年1月)など)。

いじめがいじめを受けた児童生徒のこれからの人格発達にとって持続的に否定的影響を与え続け、登校を回避することを余儀なくされた結果、教育を受ける権利すら侵害される場合があるという、あってはならない事態であるとの認識のもとで、各学校はそれぞれ独自のいじめ防止につながる取り組みを実施してきた。

また、教育委員会レベルでも、たとえば愛知県教育委員会(2009)や兵庫県教育委員会(2007)のように、教育委員会としていじめ防止のための教職員向けや保護者向けのマニュアルやリーフレットを作成するなど、いじめ防止につながる啓発活動に精力的に取り組んできた。

おそらく学校単位で見れば、いじめの発生やいじめ被害に苦しむ児童生徒数が減少したというような成果に結びついた取り組みを展開した例はいくつか

見出されるであろうが、こうした行政・各学校の不断の努力にもかかわらず、全体的な印象としては、いじめ防止に着実につながるような明確な成果が共有される段階に到達しているわけではなく、学校教育現場におけるいじめ防止は引き続き喫緊の教育課題となっている。

そうした状況が生ずる原因として考えられるのは、まず第1に、いじめに対する具体的な対処の仕方や参考となる事例がマニュアル等に掲載されたとしても、それらを有効に活用して防止につながるような授業づくりや学級経営を進める活動が、個々の教員の意欲と工夫に任されてしまっていることが挙げられる。お手本が示されているからといって、それを直ちに受け持ち学級の児童生徒に機械的に適用できるわけではない。また、いじめ防止に向けたマニュアルはそもそものマニュアルとしての性格上、より一般的で抽象化された記述が多くなる。そのことが、かえって個々の教師が感じ取っているであろう“自分の学級”の子どもたちの実態との距離を生み出し、具体的な働きかけの方法を案出する妨げとなっていることが想像される。

第2には、これもマニュアルとしての位置づけである以上止むを得ないことであろうが、いじめのとりえ方や対処の仕方に関する理論的根拠が必ずしも鮮明ではないことである。なぜ記載されている内容の手立てが有効であるのか、その背景要因について確かな理論的根拠が示されていないことは、教師個々人が期待する理論的な確信に基づいた実践とは異なって、一歩前に足を踏み出すことに躊躇せざるを得ない抑制的な感情を生み出す。

多くの教員がいじめ防止という喫緊のテーマに関して、このような二の足を踏まざるを得ない状況を打開するための方策として考えられることは、まず第1に、いじめ防止に向けて教職員が互いに意思の統一を図りつつ、相互に協力し合いながら学校全体として取り組みを推進する体制について職員間の合意を得ることである。そのためには、所属校における子ども同士の間関係の特徴や実態、課題などに関する認識の共有化を図りつつ、いじめ防止に結びつくような具体的なプログラムを開発し、実践し、評価する仕組みを作り上げることが必要であろう。合わせて、校長のリーダーシップのもと、全職員がそれぞれの保有する力量を最大限に発揮して、全校一丸となっていじめ防止に努めるとの意思統一がなされることが必要であろう。

また第2には、理論的根拠に基づきたいじめ防止プログラムを開発するためには、外部の専門機関と連携を進めることが有効であるということである。学校がこれまで蓄積してきたいじめを始めとする生徒指導上の諸問題に対する理解と対応に関する実践

的知識に加えて、外部専門機関が有する理論的裏づけや学説といった資源を有効活用することによって、児童生徒の実態により適した、かつ実施効果が期待できるプログラムを共同開発することができるであろう。

こうした問題意識に基づいて、第1著者が当時校長を勤めていたH市立S中学校では、2012年度に開発したいじめ防止プログラムを2013年度に実践することとした。

### 取り組みの経過

#### (1) 学区の特徴

H市立S中学校は、同市東区に位置し、学区の人口は2万4000人ほどである。近年、宅地開発が進み、人口が急増している。新規転入者の増加により、コミュニティを再形成している段階にある地域である。その結果、ここ数年にわたって、学区の小・中学校は2.3年に1学級のペースで児童・生徒数が増加している。

S中学校にはS小学校(28学級892名)とA小学校(19学級607名)の卒業生が入学する。S中学校には、2013年4月1日現在で21学級750名の生徒が在籍し、1～3年生まで各7学級、さらに特別支援学級2学級(知的、病弱各1)を擁するH市内でも有数の大規模校である。

何年か前には校内暴力や学級崩壊が頻繁に生じ、生徒指導困難校の一つに数えられたこともあったが、ここ数年は生徒の行動に落ち着きが見られるようになったが、生徒間あるいは教師-生徒間のトラブルは皆無ではない。

近郊に新しい住宅団地が開発された影響で学区への転入者が増加していることから、S中学校に入学して初めて互いの関係を持つ生徒が多く、子どもの立場からすると気心の知れた友だちが少ないことがささいなトラブルを引き起こす原因となっている可能性がある。そのことがいじめや不登校生徒が毎年一定の割合で生じている背景にあると考えられる。したがって、現在では生徒指導上の諸問題が顕著に見られるというわけではないが、表面的な落ち着きの背後に生徒同士の間関係上の問題が隠れている可能性がある中学校である。

#### (2) 導入の経過

生徒たちの人間関係の形成は特別活動によるところが多い。しかしながら、多忙化の進行とともに学校教育現場では教育課程の精選が喫緊の課題となっていて、特別活動も例外ではなく徐々に時間の確保が難しくなっている。第1著者はS中学校校長として着任した2011年度より、特別活動が果たしてきた「望ましい学級集団」づくりを補うものとしてグループアプローチに着目し、グループエンカウ

ターやソーシャルスキルトレーニングを取り入れてきた。今回いじめ防止プログラムを着想するに当たって、2011年度から取り組んできたグループアプローチの成果を基礎に据えた上で、「望ましい学級集団」形成に結びつけるための全校的な取り組みとして、いじめ防止プログラムの導入に取り組む必要性あるいは合理的根拠があるとの認識に到達した。したがって、S中学校いじめ防止プログラムはそれに先立つ子ども同士の人間関係開発のための全校的な実践の延長線上に位置づけられる。

こうした中で、生徒指導上の諸問題に関する学校支援を活動の柱の一つとしていて、それまでにH市の教職員向けの研修に幾度となく携わっていた『公益財団法人 子どもの発達科学研究所（浜松オフィス）』のW理事とH市校長会研究部を仲立ちとして情報交換を行う機会があり、“校外専門機関と連携したいじめ防止プロジェクト”の具体化に向けて相互に協力し合うことで合意した。

そして、2012年11月、同研究所と「いじめ予防プログラム」の計画や内容について協議を重ね、S中学校側の教育的ニーズ及び同研究所側のサービス提供内容、さらに双方の連携協力体制を確認した。その後、S中学校内のプログラム開発及び実施担当者（研修主任及び直接の担当者2名）からなる推進グループを組織し、校務分掌や指導計画など2013年度の教育課程に位置付けた。とりわけ授業の進め方や教材の取り扱いの本取り組みの成否を決めるものであり、同研究所から提案された指導案は必ず事前に検討することとした。また、いじめ防止プログラムで活用する予定の指導案の検討それ自体を校内研修の一環として設定した。

いじめ防止プログラムの中心的授業は、関係者だけでなく保護者を含めた一般に公開することを原則とし、事前・事後調査で得られた成果と課題は、「学校安全調査報告」として関係者に周知した。なお、この教育課程における全校体制の取り組みのことを「いじめ予防プロジェクト」とし、具体的な授業実践の流れである「いじめ予防プログラム」と区別することとする。

### (3) 事前研修の重視

Table 1に示すように、S中学校いじめ予防プログラムは、事前調査、年間6回の授業、事後調査から構成されている。年間を通しての継続的な取り組みであり、職員が一体となっていじめ予防プログラムに取り組むとともに、いじめのない学級づくりを共通の目標としていることから、十分な事前研修を積み重ねることが必要である。

6回の授業は、いじめを被害者、加害者、傍観者と分け、傍観者がいじめ予防を実際の行動として示

すことや、いじめられたときの対処法の具体的な習得を目標に、資料に基づいたケーススタディが中心となり、形態はグループワークとロールプレイが多くなる。講義型の授業スタイルでは生徒の態度や行動の変容につなげることは難しく、教材の理解が不十分なままに留まり、授業のねらいとは異なる考え方や行動を誤って獲得してしまう恐れがあることが懸念される。

また、いじめられたときの対処法として本いじめ防止プログラムで生徒に習得させたい内容として中心的な位置を占める行動の見本集（生徒に分かりやすく、かつ記憶に留まりやすいように、この行動見本集を「ただNOうさぎ」と命名した（Fig 1）。）を作成した。そしてこの行動見本の背景となるソーシャルスキルを中心とする理論について、校内研修の機会を設けてじっくりと学習した。講師は、連携先の『子どもの発達科学研究所』のW理事が務めた。



た : 助けを求める。

だ : 自分自身に「大丈夫」と言い聞かせる。

NO : はっきりと自分が傷ついていること、嫌がっていることを口にする。

う : うけながす。認めることは認めてしまう。

さ : 避ける。そういう場面にならないように逃げたり避けたりする。2人きりにならない。

ぎ : ギャグ（笑い、ユーモア）に変える。

Fig 1 いじめられたときの行動見本

なお、同理事は特別支援学校の勤務歴が20年を越え、数年前に大阪大学を中心とする“連合小児発達科学研究科”（博士課程）を修了した専門家である。

この「ただNOうさぎ」は、いじめの被害者と加害者がたやすく入れ替わるという特徴（国立教育政策研究所、2013）を踏まえ、いじめの被害者になった時期を何とかいろいろなスキルを行使することでやり過ごせば、最悪の事態を回避できるという考えに基づいている。いじめ被害をより深刻化させないために被害生徒がとることが望ましい行動のサンプル集という形をとっている。したがって、いじめ問題の根源的な解決を図り、いじめの発生それ自体をなくすという主旨というよりも、後にいじめ—いじめられの関係が固定化しないようにするために生徒がその場その場でより望ましい対処行動をとりやすくするためのヒント集という性格を持っている。

このように、S中学校いじめ予防プログラムを実施するに先立って、背景となる理論や全体の大枠、いじめられた時の行動見本に関する基本的考え方な

Table 1 S中学校いじめ防止プログラム年間計画

内 容	時間 (実施日)	支援・留意点
「学校安全調査の実施」(事前調査) ・プログラム実施前の現状を把握する。	(2013年1 月末)	・いじめ防止プログラムを実施するに際して、現状を知り改善課題等を明らかにする。
1 「いじめとは 1」 ・このプログラムの概要を知る。話し合いのルールを決める。 いじめとは何か、種類、深刻さ(話し合い) ・いじめの定義を知る。いじめの加害者、被害者、傍観者について知る ・学校の安全について考える(危険な場所、安全な場所は?) ・学校安全調査スライド	1 (5/2)	・グループワークのルールを押さえる。 「個人名を出さない」「ここでの話題はここだけ」 ・4つのキーワードを紹介するが、「それに当てはまらなければよい」のように受け取ることがないように注意する。 ・より多くの生徒が「傍観者」となり得ることを考え、その予後については深刻な問題があることを説明し、いじめのない学校にするための方策を真剣に考えるよう、導く。 ・ルールについては、自分に都合のよい自分勝手な発言をしないよう、「クラスみんな」が参加、納得するものを話し合うよう助言する。
「いじめとは 2」 ・前時の確認 加えてセクハラ、虐待について ・クラスルールの作成又は改善、又は確認 ・いじめ防止ポスター、標語の作成		
2 「いじめとは(1の復習)」 ・事例紹介 ・シナリオスタディ ・いじめのない学校にするためにできること	1 (5/27)	・告げ口と報告の違いを強調する。 ・学習したことをもとに、自分ができていることをより具体的に考え、実行するよう導く。
3 「いじめられたとき1」 ・前時の確認 ・いじめられたとき、どうするのが良いのか(話し合い) ・シナリオスタディ1	1 (7/9)	・グループごとに5つの事例①物を取られる②仲間外れ③悪口④インターネット⑤たたくを割り当て、具体的な場面を想像しながら付箋紙を使ってさまざまな意見が出るよう助言する。 ・話し合いの発表のときは、ロールプレイを使って、メンバー全員の参加を促したり、わかりやすい説明ができたりするよう助言する。
4 「いじめられたとき2」 ・前時の確認 ・シナリオスタディ2 ・いじめられたときの方略を知る、練習する	1 (8/29)	・「ただのうさぎ」を説明し、実際にグループごとにロールプレイとしてやらせることによって具体的な方法が現実で実行しやすくなるよう導く。
5 「思いやりのある集団」 ・前時の確認 ・いじめを見たとき、どうするのが良いのか(話し合い) ・シナリオスタディ3 ・集団の1人として知っておくべきこと	1 (11/25)	・告げ口と報告の違いを強調する。 ・事例を使い、「自分だったらどうするか」と真剣に考えるように促す。
6 「安全な学校」 ・これまでの確認 ・クラスルールの確認又は改善 ・クラスを良くしていくための方法についての話し合い	1 (1/6)	・2「いじめとは 2」で作ったルールに付け加えて、より具体的にクラスを良くする方法を考えるよう助言する。
「学校安全調査の実施」 ・平成24年度実施との比較	(2014年1 月末～2月 初)	・前年度と比較し、いじめについて学校全体が深く考えることできるようになったかを提示する。

どについて校内研修の機会を設け、職員間の意思統一を図った。この準備段階における研修活動を通して、S中学校と外部の専門機関との連携協力及び双方の役割分担のあり方、さらにこうしたプロジェクトを一中学校で企画実施するメリットや意義・課題、全校でいじめ防止プロジェクトに取り組もうとする場合の他の業務との調整などについて、前年度に職員間で十分な意見交換を繰り返し行ったことが、本プロジェクトの実現可能性を高めることに結びついたと考えられる。

S中学校いじめ予防プログラムの概要

プログラムは、事前調査、年間6回の授業、事後調査からなっている (Table 1)。授業は学活の時間を利用して実施された。

(1) 事前調査 2013年1月に質問紙による調査を実施し、同年2月に「学校安全調査報告」として生徒・保護者・教職員に周知した。質問紙の内容は、いじめの被害体験と仲間はずれやネットいじめなどといった内容、いじめが起きやすい場所や目撃者の対応、学校風土、保護者に対する訴えの有無やその時の対応などである。

(2) 授業

1.授業1:「いじめとは1」

2013年5月上旬に実施した。指導案は、基本的に①グループワークのルールの確認、②学校安全調査の結果に基づいて、被害者の傾向、加害者の傾向、被害者の行動、目撃者の行動、学校の思いやりのあ

る雰囲気についての学習、③いじめの定義とその境界線、いじめに関係した人のその後の姿、④いじめについてわかったことの各自の振り返り、から構成されている。

2.授業2:「いじめとは2」

2013年5月下旬に実施した。指導案の構成は、前半は、①校内での事例を基にいじめの定義と種類、②いじめに関係した人のその後、後半は③「これっていじめ？」の資料をもとに加害者、被害者、傍観者の気持ちを考える、④教師がその特徴を説明し、まとめとする、である。Fig. 2は、そのときの授業風景の1コマである。

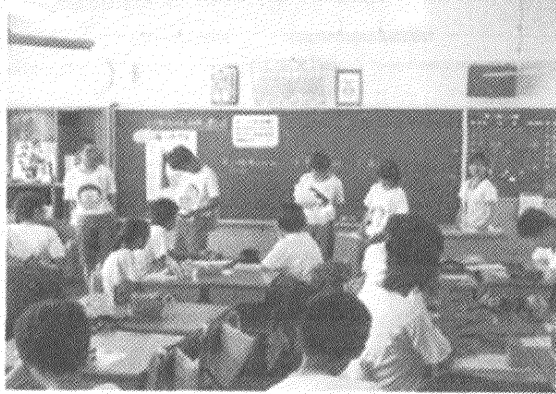


Fig. 2 授業の様子

Table 2 指導案 (「いじめられたとき1」)

活動内容	支援(○) 留意点(・) 評価(◎)
<p>1 導入</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>「いじめ」について学んだことは何か、4つのキーワード「力の差、繰り返される、意図的、不公平な影響」を確認する。</li> <li>いじめかもしれない出来事について「いじめ」「いじめではない」のどちらかに○をつける。(個人) [2-1]</li> </ul> <p>例① 物を取られる 例② 仲間はずれ 例③ 悪口 例④ たたく/押す</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>つらい経験がある生徒もいるので、自分のことではなく、友達がされているのを見て考えたことを出してもよいとし、配慮をする。</li> <li>被害者が悪いという考えが根底にある場合は、ふさわしくないことを伝える。</li> <li>前時に学習した4つのキーワード「力の差、繰り返される、意図的、不公平な影響」に触れながら、「いじめかもしれない出来事」が「いじめ」であるということを確認する。</li> </ul>
<p>2 本時の課題</p> <p>もし、いじめの被害にあったらどうするべきだろうか 対応の仕方を考えよう。</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 個人が意見を言いやすいように、少人数(4人)のグループ編成にする。</li> </ul>
<p>3 シナリオスタディ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>「LINEで悪口を言われた」「暴言・暴力」「悪口を言われる」事例について、対応方法をグループごとに話し合う。</li> <li>①グループで最もよい対応方法とされるものを決める。</li> <li>②発表方法は、4人それぞれがキャラクター(スネオ・ジャイアン・のび太・しずかちゃん)になりきり、グループごとのロールプレイとし、対応方法を紹介するロールプレイを行う。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ グループワークのやり方 [2-2] について再度確認し、スムーズに活動できるよう促す。</li> <li>○ 事例を実際に経験してしまった生徒に配慮し、キャラクター(スネオ・ジャイアン・のび太・しずかちゃん)になって発言する。</li> <li>○ シナリオを作りやすいように、始めに、しずかちゃんを手本にしたロールプレイを代表グループが行う。</li> <li>・ のび太(被害者)しずかちゃん(傍観者)の発言を考えさせる。</li> <li>◎ シナリオスタディを通して被害に遭わないための方法やよりよい気持ちの持ち方を考えグループで発表することができたか。(観察・発表)</li> </ul>
<p>4 グループの発表</p> <p>5 まとめ</p> <p>「ただのうさぎ」方法について説明する。 [2-3]</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ 「ただのうさぎ(後述)」で出にくいと考えられる「う:うけながす」「ギ:ギャグ(ユーモア)に変える」についての対応方法を考えたグループを意図的に指名する。</li> <li>・ 学級で「ただのうさぎ」が合言葉になるように、掲示をしたり、話題に挙げたりする。</li> </ul>
<p>た : 助けを求める だ : 自分自身に「大丈夫」と言い聞かせる(自己肯定感) NO: はっきりと自分が傷ついていること、嫌がっていることを口にする。 う : うけながす。認めることは認めてしまう。 さ : 避ける。そういう場面にならないように逃げたり避けたりする。2人きりにならない。 ぎ : ギャグ(笑い)に変える。ユーモアに変える。</p>	

3.授業3：「いじめられたとき1」

2013年7月上旬に実施した。授業の導入は、「力の差、繰り返し、意図的、不公平な影響」といういじめのキーワードからはじまる。この授業の課題は「もし、いじめの被害にあったら？」という対処の仕方、ライン悪口、暴言・暴力などのシナリオをもとに、ロールプレイで対応方法を身に付ける。その方法である「ただ NO うさぎ」がまとめとなる (Table2)。

4.授業4：「いじめられたとき2」

2013年8月下旬に実施した。授業はいじめの事実や予後クイズ形式で確認することからはじまり、「いじめ防止対策推進法」の概要も知らせる。授業の中心は、実際場面でのいじめの解決法で、3種類のシナリオをもとに、使えない場合も考慮しつつ、「ただ NO うさぎ」で考えることである。グループごとに口頭や劇、掲示などで発表してまとめとする。

5.授業5：「思いやりのある集団づくり」

2013年11月下旬に実施した。授業のキーワードは「共感」と「正義」である。いじめの被害者を助けられなかった目撃者の葛藤をシナリオで共有し、一人ひとりどう行動すべきであったのかについて考える。いじめは絶対に許されないことや、「思いやり」のある集団を作ることが必要で、そのために、お互いの立場を尊重すること、安全で楽しい学習環境に貢献すること、孤立させない共感的行動、正義を守る行動など、自分たちのガイドライン作成まで進める。

6.授業6：「安全な学校づくり」

2014年1月上旬に実施した。授業の前半は「もしもこういう状況になったら」(学校生活で起こりそうないじめの状況を題材に、グループで実際の場面での行動を考える)。後半は、いじめ撲滅アクションプランと題し、いじめをなくすための行動を起こすプランを立てる。教師はこれまで学んだことを評価し学校・学年・学級のいじめ相談窓口を紹介して終了する。

なお、6回目の授業終了後に、全生徒に対して①いじめの理解、②いじめ防止への努力及び③いじめ防止プログラムの効果に関する認知を4件法で求めた。

(3)事後調査 これら年間6回の授業を実施した後の2014年1月に、事後調査として2回目の「学校安全調査」を実施した。なお、それ以外に、全職員を対象として、今回のいじめ防止プログラムの内容及び実施に関する自由記述調査も実施した。

取り組みの成果

(1)事前・事後調査の結果比較

①いじめの被害件数及び目撃件数について

Table 3は、いじめの被害経験者数を事前調査(2013年1月実施)と事後調査(2014年1月実施)とで比較したものである。全体としては減少しており、とくに「言葉によるいじめ」及び「社会的いじめ」の減少が顕著である。

いじめの目撃数も、ほとんどの項目で減少している (Table 4)。なお、学年間を比較すると、現2年生の1年次のときよりも現1年生のいじめの目撃数が多く、これは学年職員の認識とも一致していた。

Table 3 いじめの被害経験者数 (最近1ヶ月)

単位は%	H25入学生		H24入学生		H23入学生	
	H25 1年次	H24 1年次	H25 2年次	H24 2年次	H25 3年次	H24 3年次
身体的いじめ (叩く、押す、蹴る)	10	12	12	12	7	7
物的いじめ (持ち物を取る、隠す、壊す)	9	6	6	5	2	2
言葉によるいじめ	17	21	12	15	9	9
社会的いじめ (仲間外れ)	5	8	4	7	3	3
性的いじめ (具体的な性的行為、触れる、下着を見る等)	2	6	4	4	2	2
ネットいじめ (インターネットのメール、掲示板)	3	3	4	4	2	2

※1度でもあったものをカウント

Table 4 いじめの目撃数 (最近1ヶ月)

単位は%	H25入学生		H24入学生		H23入学生	
	H25 1年次	H24 1年次	H25 2年次	H24 2年次	H25 3年次	H24 3年次
身体的いじめ (叩く、押す、蹴る)	23	17	12	13	7	7
物的いじめ (持ち物を取る、隠す、壊す)	11	8	7	10	6	6
言葉によるいじめ	17	20	11	17	8	8
社会的いじめ (仲間外れ)	13	24	5	14	3	3
性的いじめ (具体的な性的行為、触れる、下着を見る等)	9	8	10	4	3	3
ネットいじめ (インターネットのメール、掲示板)	13	11	7	15	4	4

※1度でもあったものをカウント

いじめられたとき及びいじめを目撃したときの対処行動についても、2013年及び2014年という2つの時点で調査を行った。Table 5は実際にいじめを受けたときの対処行動として選ばれた回答の度数を、Table 6はいじめを目撃したときの対処行動の出現度数を、2つの調査時点でそれぞれ比較した結果を示している。いずれのTableについても $\chi^2$ 検定を行ったところ、調査時点といじめを受けたときの対処行動の内容との間に統計的に有意な相関が認められ ( $\chi^2(7)=20.527, p<.01$ )、残差分析の結果、「無視したり逃げたりした」が増加する一方、「気にしないようにした」との回答が減少していた。一方、いじめを目撃したときの対処行動には統計的に有意な連関は認められず、2つの調査時点間では変化が見られなかった。

Table 5 いじめを受けたときの対処行動採用数

単位は%	H24 全体	H25 全体
何もしなかった	15	19
無視したり逃げたりした	8	26
気にしないようにした	25	12
やった相手にやめるように言った	20	16
やった相手にやり返した	13	17
親に助けを求めた	6	3
友達に助けを求めた	6	4
先生に助けを求めた	8	2

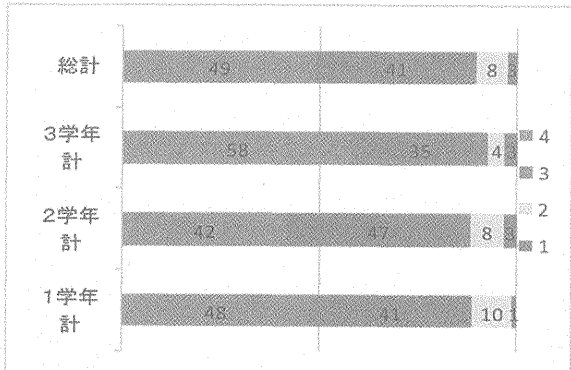
Table 6 いじめを目撃したときの対処行動採用数

単位は%	H24 全体	H25 全体
何もしなかった	56	61
相談相手になった	12	10
やられた人を慰めた	12	13
やられた人を自分の仲間に入れた	8	6
やられた人を逃がした	5	3
いじめた人に立ち向かった	3	5
先生に助けを求めた	4	3

## (2) 生徒のあらわれ

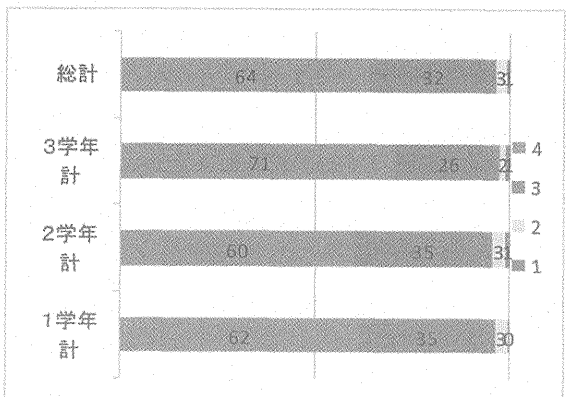
年間6回の授業終了後に、全学年の生徒に無記名の質問紙による調査を実施した。調査内容は、いじめの理解度（“いじめとはどのようなことであるか分かった”）といじめ防止プログラムに対する評価（いじめ防止プログラムを通して、いじめをなくそうと努めることができた）である。

各設問に対して、“よく当てはまる”、“だいたい当てはまる”、“あまり当てはまらない”及び“まったく当てはまらない”までの4段階評定を求め、順に4から1点を与えて得点化した（Fig. 3及びFig. 4.）



※数字は%

Fig. 3 生徒のいじめの理解度の評価



※数字は%

Fig. 4 生徒のいじめ防止プログラムに対する評価

いずれの設問に対しても生徒は90%を越える高い比率で肯定的回答を行い、本いじめ防止プログラムの実施が生徒のいじめに対する理解を増進させるとともに、有効性があることを認識していることを示す結果となった。

次に、事後調査の一環として実施された生徒のいじめ防止プログラムに関する意見や感想などの自由記述結果をTable 7のように分類した。分類の原案は推進グループが作成し、校内研修の場で全職員の意見交換の上で確認した。

生徒からの記述は、肯定的な回答（①～③）と否定的な回答（④～⑤）に大別された。肯定的な回答は、①「いじめ理解の進展」、②「意識や行動の変化」及び③「いじめへの対処行動の習得」、に分類され、いじめに関する理解の深まりと具体的な対処行動を知ることで、いじめに対する認識と行動が変化

している様子をうかがうことができる。これらは、本いじめ防止プログラムを実施することで生じた期待された方向での生徒の変化ととらえることが可能であり、全体として本プログラムの有効性を示していると考えられる。

しかしながら、④「定着の困難さ」及び⑤「内容の適切さに対する疑問」と命名されたカテゴリーが見出されたことは、本いじめ防止プログラムの制約事項と限界を指し示したものと解釈することができる。いじめ防止プログラムで学習した内容が“実際の場面”や“いざという時”に役立つとは限らないことを生徒自身が実感し、そうした限定条件の下でのいじめの理解である点を学校として認識しておく必要がある。

また、プログラムの内容、より直接的には指導案が生徒にとっては必ずしも現実的ではなく、いわば授業のための授業と受け止められていたことが明らかにされたことは、重要である。内容それ自体の改善を図り、より現実的で、かつ生徒の立場から見てもより納得感や達成感を高められるような指導案や

Table 7 いじめ防止プログラムに対する生徒の意見・感想の分類結果

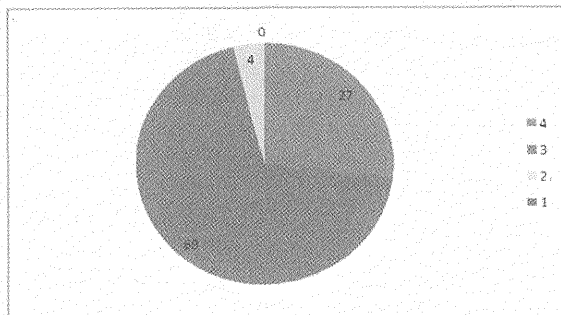
カテゴリー	代表的記述
①いじめ理解の進展	○いじめがなぜいけないか分かった。 ○いじめの基準がはっきりした。 ○いじめられている人の気持ちになって考えることができた。 ○どのようなことから、いじめに発展していくかが分かった。
②意識や行動の変化	○からかわれても気にならなくなった。 ○いじめへの関心が高まり、意識するようになった。 ○友達との接し方について考えることができた。
③いじめへの対処行動の習得	○いじめを見たとき、された時の対処法が分かった。 ○誰に相談したらよいのか分かった。 ○生活ノートで知らせればよいという意識が強くなった。 ○ただNougisぎを知って受け流し方が分かった。
④定着の困難さ	●いざという時、実行に移せる人は少ないと思った。 ●プログラムだけでは先生の見えていないところで行われるので解決につながらない。 ●実際そうなくても自分が対処できなかった。実行するには勇気がいる。 ●できたらすばらしいことだと思うけど、大半は実際にできることではないと思った。 ●実際にいじめられたら、授業で習ったことを忘れてしまいそう。
⑤内容の適切さに対する疑問	●授業でやったいじめの内容は現実とかけ離れている。 ●いじめについては分かったが、解決する上では参考にならない。 ●人付き合いをする上で最も基本的なことを確認する程度だった。 ●いじめの内容が浅く、みんな自分に関係ないと思って授業を受けていたと思う。



教材に向けて持続的な改善を進めていくことが求められる。

(3) 教職員の意見と感想

2014年1月末の事後調査によると、いじめ予防プログラムに関わった教職員の96%がいじめ予防に役立ったと回答しており (Fig.5)、本プロジェクトの有効性の一端が示されたと考えられる。



※「4」：よく当てはまる、「3」：だいたい当てはまる、「2」：あまり当てはまらない、「1」：まったく当てはまらない

Fig. 5 教職員のいじめ防止プログラムに対する評価

次に Table 8 に、プロジェクトの終了後に教職員に求めた感想や意見を分類した結果を示す。

Table 8 いじめ防止プログラムに対する教職員の意見・感想の分類結果

カテゴリー	代表的記述
①いじめ理解の浸透	<ul style="list-style-type: none"> <li>○いじめがどのようなものかを改めて考えたり、理解したりするのに役に立った。</li> <li>○人間関係づくりスキルアップやいじめの定義を知る上で1～2年生は有効だった。</li> <li>○いじめられる側への声かけや相談に対する対応のヒントにもなった。また、傍観者の視点から生活を見つめなおすきっかけは普段の生活の中で役立つと思った。</li> <li>○様々な対応方法や知識を得ることができた。</li> <li>○「いじめ」を予防する知識を数多く学ぶことができよかった。生徒の日記にも、授業の内容にふれる文章が多くあったので、効果はあると思う。</li> </ul>
②持続的取り組みへの発展・転化の必要性	<ul style="list-style-type: none"> <li>○いじめをゼロにすることはできないので、これからも続けていく必要があると思う。</li> <li>○対処でなく防止できる学校にするには、このような地道な学習を積み上げるしかない。</li> <li>○昨年度行った人間関係プロジェクトと合わせて学年の段階的に計画するとよいと思う。1年生は、今年度と同じようなプログラム、2年生は、いじめ予防の学習を振り返りとスキル学習・エンカウンター、3年生はエンカウンターとリフレーミングなど。</li> <li>○「いじめ予防」の授業は継続する必要があると思う。担任だけでなく、いろいろな先生がクラスに入りいじめについて語り合う時間を持つと、学校全体で取り組んでいる雰囲気も伝わり、生徒の考え方も広がると思う。</li> </ul>

カテゴリーは①「いじめ理解の浸透」と、②「持続的取り組みへの発展・転化の必要性」とに大別された。第1の「いじめ理解の浸透」カテゴリーは、教職員及び生徒の双方にとっての本いじめ防止プログラムの有効性を評価する内容で、いじめそのものに対する理解や対処方法の学習がいじめに対するより深い認識を教職員・生徒に獲得させ、それがいじめの防止に結びつくとの明確な見通しを持つことにつながっている。全校体制に基づいたいじめ防止プログラムの共同実施が、教職員のいじめの関する共通理解を浸透させ、いじめ防止に向けた具体的な対策として認知されている様子が伺われる。

第2の「持続的取り組みへの発展・転化の必要性」カテゴリーは、本いじめ防止プログラムの実施によるいじめ理解の広がりを一時的なものにせず、年間を通した何年にもわたる粘り強い実践につなげることの大切さを指摘するもので、いわば“点から線、線から面”への発展形態を想定した内容であると考えられる。今回のS中学校いじめ防止プロジェクトは、教職員個々によるいじめ防止に向けた“点”としての取り組みを、年間を通した、全校体制のもとで継続的に実施されたことを受けて、“線”や“面”としての取り組みに質的に転換させるものであった。さらに重要であるのは、この取り組みを単年度で終わらせるのではなく、年度をまたがって、いわば通常の教育活動として日常化させることによってこそ、究極のねらいであるいじめ防止に近づくことができるという認識を教職員が共有していることである。

以上から、教職員の意見や感想から、S中学校いじめ防止プログラムの有効性について教職員が全体として高い評価を持っていることが示された。

考察と今後の課題

S中学校いじめ予防プログラムは、S中学校区の社会文化的特徴や生徒同士の人間関係に見られる近年の傾向に加えて、いじめ問題をめぐる最近の動きなどを背景に、管理職の持つ課題意識をより直接の引き金として、外部専門機関と学校との協働を目指した新たな試行的取り組みとして形を成した、学校課題解決のためのプロジェクトの一つである。

この取り組みの最大の特徴は、学校が対応に苦慮している子どもや保護者、教職員が抱えている諸問題に対して、専門的な見地から学校をサポートする資源を有する外部専門機関との協働という形式で展開されたことである。一中学校が単独で外部専門機関とともに学校固有の課題解決を目指して連携協力を行うという形態自体非常に珍しいことであり、S中学校が実際にこの取り組みを企画実施したところに大きな価値がある。近年ますます複雑化・多様化するいわゆる生徒指導上の諸問題に対して、学校が持つ人的その他の資源のみでは有効な対策を確実に実施するのはより難しい状況となっている。適切な形で校外の専門機関と連携協力を進めることによって教職員の多忙感や疲労感がこれ以上拡大することを防ぐことが可能であり、こうした外部機関との連携協力の機会は、今後ますます増えて行くであろう。

こうした状況にあることを前提に、今回S中学校

いじめ防止プロジェクトが教職員や生徒から一定の高い評価が得られた背景には、以下の点が関わっていると考えられる。

まず第 1 に、前年度の段階で力量ある教員を推進チームとして組織し、プロジェクト全体の構想策定や実施計画の立案、外部専門機関との役割分担、いじめ防止プロジェクトの具体的中身づくりなどに専念する体制を組んだことである。もちろん、このプロジェクト全体に関わるビジョンや思いなどを校長が繰り返し推進チームに説明し、ねらいや意義から効果判定の方法に至るまで多面的に合意形成を図ったことが土台として重要であったことは論を俟たない。推進チームが機能するには、校長からの合意形成に向けた継続的な働きかけが必須であったと考えられる。実施に先立って周到な準備を進めるとともに、推進するにふさわしい体制を全職員からの了解を得ながら慎重かつ確実に構築できたことが本プログラムの浸透に結びついたといえよう。

第 2 に、限られた校内研修の時間の多くを本プロジェクトに割くことに関する職員全体からの承認を受け取るために、校長を中心として教頭や教務主任、研修主任などが粘り強く話し合いの機会を重ねたことである。本プログラムの実施のいわば前提条件として、他の業務の軽減や行事の見直しを図ることにより、職員の負担感を増大させないことや新年度の学校運営が確実に機能する見通しを十分に持たせることも何度か繰り返された職員間の話し合いの中で明示された。職員間の合意形成のための繰り返しの対話機会が、職員相互の意思統一の質を向上させる条件であったとも言えよう。

第 3 には、本いじめ防止プロジェクトを校内研修の柱として位置づけたことにより、全職員が同一メニューでいじめ防止に向けた授業を実施し、職員会議全体レベルから学年部レベルでのリフレクションや意見交換機会を定期的に設定できたことが、職員間の共通理解を進め、互いの心理的距離の縮小に向かったことである。Table 8 に示すように、“担任だけでなく、いろいろな先生がクラスに入りいじめについて語り合う時間を持つ”との指摘は、職員間の連携協力がいじめのない学級づくりを進めるための重要な条件であることを示唆している。いじめに関する認識の共有が進んだことも、こうした職員間の連携協力によるいじめのない学級づくりを促進する基盤ともなる。

以上のように、いじめのない、生徒がより安心感を実感する学級づくりを目指した S 中学校のいじめ防止プログラムを中心とした実践は、成功の可能性を高める機能的な組織づくり、全教職員の合意を得るための粘り強い話し合い、各教職員の負担を増大させない仕組みづくりなどを確保することによってより意義あるものになったと考えられる。S 中学校いじめ防止プログラムは、生徒のいじめに対する考え方や防止に向けたスキル形成に向けての直接的な効果という側面よりも、いじめのない学級づくりに向けた全教職員の合意形成と連携協力の必要性や意義を分かち合う契機であり、機会となったという側面にこそ成果が見られたといえるであろう。

最後に課題を挙げるとすれば、本プログラムのように、いじめ防止に向けた共同事業を外部専門機関

との間で企画実施する際に、どこまで協働の質を高めることができるのかという点である。S 中学校と外部専門機関との連携協力自体が少なくとも H 市内では前例がないことから、成果に結びつく実践的知識やノウハウの蓄積は皆無に等しかったのが実状である。幸い有能な推進チームを組織し、全校協力体制を確立できたことが、望ましい結果を生み出すことにつながってはいるが、実際に実施された授業の指導案については、Table 7 に示したように、生徒から内容の適切さに関する疑問が指摘されている。おそらくは、細部にわたる綿密な指導案の検討のための時間的ゆとりが乏しかったことが、こうした不十分さの一因を成していると考えられる。そこで、学校と外部専門機関との連携協力がより有効に展開されるために必要なことは、専門的な知識・技法と学校教育実践との双方を連絡調整するコーディネータの養成である。双方をつなぐにふさわしい専門性と実践性を備えた人材養成という面では、本研究科教育実践高度化専攻（教職大学院）が果たす役割は貴重であるといえるであろう。

2014 年度、S 中学校の「いじめ予防プロジェクト」は 2 年目となる。「いじめ予防」に特化したプログラムは例が少なく、困難に直面している多くの公立中学校の参考となれば幸いである。

## 文 献

- 愛知県教育委員会 2009 いじめの発見・解決・防止をめざして 小さなサインが見えますか  
(<http://www.pref.aichi.jp/kyoiku/gimuky/oiku/ijime/index.html#mokuji>)
- 兵庫県教育委員会 2007 教職員用いじめ早期発見・対応マニュアル (<http://www.hy.go-gov.ccd.jp/~gimu-bo/scitoshidou/ijime.pdf?search=%E6%95%99%E5%93%9A%E7%94%A8%E3%81%84%E3%81%98%E3%82%81%E5%AF%BE%E7%AD%96%E3%83%9F%E3%83%8B%E3%83%A5%E3%82%A2%E3%83%AB>)
- 国立教育政策研究所 2013 いじめ追跡調査 2010-2012 生徒指導・進路指導研究センター
- 文部科学省 2013 いじめ防止対策推進法の公布について（通知）  
([http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/scitoshidou/1337219.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/scitoshidou/1337219.htm))

\*事前事後の調査は子どもの発達科学研究所が実施し、本稿でもそのデータや分析結果を活用させていただいた。