

小中学校におけるいじめ防止対策に関する一考察
—学校全体で取り組む組織的・包括的ないじめ防止プログラムの開発を通して—
19052 市川 孝仁

キーワード：いじめの未然防止 アンバランス・パワー シンキング・エラー いじめ対策担当教諭 効果測定

I 研究の目的・ねらい

1 研究の背景

我が国では、いじめ問題の深刻化に伴い、平成25年9月に「いじめ防止対策推進法」が施行された。法の施行後、いじめの認知件数は年々増加し、令和元年度は61万2496件（前年度比6万8563件増加）と過去最多を記録した。

現在、学校教育を取り巻く今日的な課題は多岐にわたるが、いじめ防止対策の推進は急務である。その推進の速度を上げ、確実な成果を上げるためにも、いじめの正確な認知や迅速な対応等に加え、未然防止を含めた組織的・包括的ないじめ防止対策が必要となっている。

2 研究の目的

本研究の目的は、いじめ問題の深刻化防止やいじめの未然防止に向けて、小中学校における組織的・包括的ないじめ防止プログラムを開発することである。

3 研究の方法

(1) 小中学校におけるいじめの現状及びいじめ防止対策（専任教諭の配置を含む）の実態把握

①文部科学省「平成29,30年度、令和元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」（平成30年10月、令和元年10月、令和2年10月）の結果を活用したいじめの認知件数、様態分類と原因等に関する実態把握

②文部科学省「平成30年度、令和元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」（令和元年10月、令和2年10月）の結果を活用した小中学校におけるいじめ防止対策の実態把握

(2) いじめ防止対策（専任教諭の配置を含む）の推進に必要な要素及び推進を妨げている要因に関する分析

①総務省「いじめ防止対策の推進に関する調査結果報告書」（平成30年3月）を活用したいじめ防止対策の推進に関する分析

②関係法規、エビデンスに基づいた国内外の先行研究を踏まえた「いじめ」の捉え方の分析及び整理

(3) 学校全体で取り組む組織的・包括的ないじめ防止プログラムパッケージの開発

①いじめ防止プログラムパッケージの構想と未然防止及び組織的な事後対応に関する各プログラムの作成

②現任教諭における各プログラムの実践（小学6年対象）及び効果測定等による実証、検討を通じたプログラムパッケージの開発

II 研究の結果

1 小中学校におけるいじめ及びいじめ対策の実態把握

(1) 文部科学省「平成29,30年度、令和元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」の結果を活用したいじめ事案の件数、様態分類に関する分析

全国のいじめの認知件数：[29年度]414,378件、[30年度]543,933件、[元年度]612,496件

様態分類：冷やかしの、からかい、悪口、脅しなどが[29年度]62.3%、[30年度]62.7%、[元年度]61.9%で最多

(2) 文部科学省「令和元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」の結果を活用した小中学校におけるいじめ防止対策の実態把握

<未然防止>道徳・学活での指導：小(97.7%)中(96.1%)、児童・生徒会活動での取組：小(86.7%)中(85.1%)

<早期発見・深刻化防止>アンケート調査：小(99.5%)中(98.8%)、SC・相談員・養護教諭の活用：小(91.4%)中(94.3%)

<双方を含む>職員会議・校内研修での共通理解：小(93.7%)中(90.6%)、学校基本方針の点検：小(93.4%)中(90.3%)

学校基本方針を保護者・地域へ周知：小(89.5%)中(86.2%)、PTA等といじめ問題を協議：小(52.8%)中(52.0%)

2 いじめ防止対策（専任教諭の配置を含む）の推進に必要な要素及び推進を妨げている要因に関する分析

(1) 総務省「いじめ防止対策の推進に関する調査結果報告書」（平成30年3月）を活用したいじめ防止対策の推進に関する分析（前項の平成30年度文部科学省調査結果の活用を含む）

・法のいじめの定義を限定解釈（「継続性」「集団性」がない等）していた学校が約24%（平成28年度：小学校32.3%、中学校13.1%）

・自治体間で児童生徒数当たりのいじめ認知件数に大きな開きがある（平成30年度：最大10.4倍、令和元年度：最大8.9倍）

・いじめを初期段階で認知・対応している学校も多いが、重大事案は減少していない（令和元年度：1号事案301件、2号事案517件）

(2) 関係法規、エビデンスに基づいた国内外の先行研究を踏まえた「いじめ」の捉え方の分析及び整理

和久田（2019）は、国内外におけるいじめ研究の成果を踏まえつつ、我が国の法律にあるいじめの定義を尊重し、いじめの未然防止には Bonds & Stoker（2000）の提唱する4つのキーワードのうち、特に重要な2つ（力の不均衡⇒アンバランス・パワー、不公平な影響⇒シンキング・エラー）を「いじめを深刻化させるキーワード」として共有することが必要だと述べている。いじめ防止プログラムの実践については、全教職員、児童生徒がいじめを深刻化させるキーワードといじめの捉え方を共有することが肝要である。本研究では、それらの認識共有を柱とする以下のプログラムパッケージの開発を試みる。

3 学校全体で取り組む組織的・包括的ないじめ防止プログラムパッケージの開発

①教職員の「いじめの捉え方」を共有するプログラム（エビデンスに基づいた「いじめの捉え方」の共有）

②いじめ予防授業（年4回：学級活動）のデザイン

③いじめを未然に防ぐ資質・能力とルーブリック評価

④いじめの未然防止対策の効果測定（心理測定尺度調査）

⑤いじめに向かわない子どもや集団を育てる学級経営、授業改善のポイント事例集

⑥保護者・地域と協働していじめ防止に取り組むための周知・共有プログラム

⑦子どもを守り、子どもを育てるいじめ対応と保護者連携のポイント事例集

⑧いじめ対策担当教諭の役割とモデリング

＜いじめを未然に防ぐ資質・能力（6つの力）とルーブリック評価表＞

到達段階	①怒りの感情とうまく付き合い、自分の行動をコントロールする力	②自分の気持ちや考えを表出し、相談や支援を求める力	③自分のよさや友達によさに気づき、違いを認め合う力	④よりよい集団や仲間づくりを自治的・協働的に行う力	⑤公正や正義、思いやりの心を大切に、互いに助け合う力	⑥自分(たち)の考えや言動を客観的に振り返る力(メタ認知に関わる力)
ステップ4 (中学卒業程度)	自己の情動を認め、理解してうまく付き合い、自分の言動を制御することができる。	相談することの意義を知り、自他のいじめやハラスメントなどについて相談できる。	自他のよさや違いを肯定的に捉え、他を尊重する態度で行動することができる。	集団における多様性を認めた上で、自治的・協働的によりよい集団をつくることができる。	大勢や雰囲気の流れを察し、公正・平等を一人ひとりを大切に、助け合うことができる。	自分や自分たち(自他の)言動を客観的に振り返り、改善しようとすることができる。
ステップ3 (小学卒業程度)	怒りなどの気持ちを自分の中で整理し、自分だけでなく相手や周囲を考えた行動ができる。	自分の困りや悩みを先生や親に相談できる。また、友達が困っていることについて先生などに相談できる。	自分と意見や考えが合わない友達でも、よいところがあることに気づき、一緒に活動することができる。	学級生活をよくするために、自分たちで考え、学級や学年の仲間と協力して活動することができる。	男女や仲のよさ等に関係なく、一人ひとりを大切に思い、困っている友達に気づいて助けることができる。	普段の何気ない言葉や行動が、相手や周囲をどう思うか気にしているのか想像し、振り返ることができる。
ステップ2 (小学4年終了程度)	嫌なことがあっても、すぐに言い返したり、やり返したりせず、どうすべきか考えることができる。	自分が困っていることや悩んでいることを先生や親に相談することができる。	自分や友達は、それぞれ得意なことや苦手なことがあることに気づいている。	学習や遊びなどに自分たちの考えを生かそうとし、仲間と協力して活動することができる。	友達によって態度を変えたり、嫌な態度をとったりせず、一緒に活動することができる。	相手が嫌な言葉や自分勝手な行動とはどのようなものか考え、自分の行動と合わせて振り返ることができる。
ステップ1 (小学2年終了程度)	嫌なことがあってもたいたり、物に当たったりせず、嫌な気持ちを言葉で伝えることができる。	自分の気持ちや考えを先生や親に伝えることができる。	自分の好きなことや得意なこと、得意なことが分っている。	自分たちで遊び方を考えたり、決めたりして、友達と一緒に遊ぶことができる。	困っている友達に声をかけたり、助けたりすることができる。	言い合いやけんかをしてしまった後などに、相手はどんな気持ちだったか考えることができる。

＜いじめ予防授業（年間4時間：学級活動）のデザイン＞ ※6学年3学級で実施（第1時：7/1、第2時：7/29、第3時：10/15、第4時：12/2）

▽第1時	ねらい	「いじめの捉え方」やアンバランス・パワー、シンキング・エラーの考え方を共有する。（資質・能力育成の基となる授業）
▽第2時	ねらい	いじめから自分や友達を守るため、いじめの対処法や相談・支援の求め方を考える。（関連する資質・能力②）
▽第3時	ねらい	怒りの感情とうまく付き合い、自分の行動をコントロールすることの大切さを考える。（関連する資質・能力①）
▽第4時	ねらい	自分の言動と相手の感じ方のズレによって、相手に嫌な思いをさせていないか客観的に振り返る。（関連する資質・能力⑥）

＜いじめ予防授業実践前後の効果測定アンケート調査（心理測定尺度調査）結果＞

効果測定アンケート調査の質問項目	1回目(6月29日) n=82	2回目(8月24日) n=82	3回目(12月14日) n=82
(1)この1か月の間で、イライラすることがあっても、すぐに言い返したり、やり返したりしなかった。	41	45	36
(2)もし、友達がいじめられるやいやなことをされ続け、自分で解決できない時は、先生やおうちの人などに相談しようと思。	41	37	41
(3)自分とあまり意見や考えが合わない友達でも、一緒に活動して、よいところを見つけようと思。	39	37	37
(4)自分たちの学級生活をよくするために、アイデアを出し合い、友達協力して活動している。	29	30	32
(5)男女のちがいを仲のよさ等に関係なく、友達一人ひとりを大切に思い、困っている友達に気づいて助けたいと思。	57	52	50
(6)この1か月の間で、「自分の言葉や行動が友達を傷つけていないか」など振り返って考えたことがある。	33	35	40
(7)この1か月の間、友達がいじめられるをされたり、いやな思いをさせられたりしたことは、どのくらいありましたか？	56	60	53
(8)この1か月の間、友達がいじめられるをされたり、いやな思いをさせられたりしたことは、どのくらいありましたか？	60	67	55

※問(1)～(6)のグラフの値は、左から「あてはまる」「少しあてはまる」「あまりあてはまらない」「あてはまらない」の人数を表している。

※問(7)、(8)のグラフの値は、左から「ぜんぜんない」「1か月に1～2回」「1週間に1回くらい」「1週間に何度も」の人数を表している。

※効果測定アンケート調査（心理測定尺度調査）の信頼性について（問(7)、(8)は質問の性質上、除外して計算）

クロンバックのα係数は、1回目の調査(n=82)において.73、2回目の調査(n=82)において.74、3回目の調査(n=82)において.83であり、質問項目数の少なさを考慮すると、満足できる内の一貫性が得られていると言えよう。

調査全体を通して質問項目(2)、(6)では「あてはまらない」の人数が減少し、第2回調査では質問項目(1)、(7)、(8)で改善傾向が見られた。しかし、調査から読み取ろうとするいじめを未然に防ぐ資質・能力は単年度で育まれるものではなく、またいじめ予防授業の実践のみで育成されるものではない。やはり、これらの資質・能力は、学校教育全体で地域や家庭と連携して組織的・包括的に取り組むいじめの未然防止対策全体を通して、計画的かつ継続的に育むべきものだろう。

Ⅲ 研究成果の学校教育における位置付け・意義、応用性、期待

本研究で開発を試みるいじめ防止プログラムパッケージは、学校教育上の重大な危機であるいじめ問題に対して、組織的・包括的に、中長期的に解決を目指す総合的な対策である。いじめから児童生徒を守ることはもちろん、子ども自身のコミュニケーション能力や人間関係における課題解決能力(いじめを未然に防ぐ資質・能力)を育成しようとしている点も意義深い。

いじめを未然に防ぐ資質・能力やルーブリック評価、それらの資質・能力を基にした心理測定尺度調査やいじめ予防授業のデザインは、特に汎用性、再現性を念頭に置いて開発しており、各地域の小中学校で、活用や応用が期待できる。

Ⅳ 引用・参考文献

- ・森田洋司(2010)『いじめとは何か』中公新書
- ・オルヴェウス・いじめ防止プログラム刊行委員会訳(2013)『オルヴェウス・いじめ防止プログラム—学校と教師の道しるべ』現代人文社
- ・和久田学(2019)『学校を変える いじめの科学』日本評論社