

子どもにいじめを防ぐ力を育む「いじめ防止プログラムパッケージ」の開発

19052 市川 孝仁

キーワード：いじめを未然に防ぐ資質・能力 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

I 概要

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」(令和2年10月)によると、全国の小中高等学校、特別支援学校で認知したいじめ件数は一年間で612,496件(前年比68,563件増)に上り、一部の新聞・報道等では「学校でのいじめが増加した」と否定的に報じられた。しかし、この結果は、全国の学校で法に基づきたいじめの積極的な認知が進み、いじめの早期発見や組織的ないじめ対応が行われている状況を示すものであり、年々、いじめの実態数が増加している状態を示しているわけではない。

一方で、多くの研究者がいじめ自体の発生を予防する未然防止対策の必要性を訴えて久しいが、学校現場ではいじめの認知や対応に追われ、未然防止の取組を組織的・計画的に行えていないのが現状である。また、一部の自治体では、いじめ未然防止の施策としてアンケート調査や電話相談等を挙げている都道府県や市町村があるが、アンケートや電話相談でいじめを早期発見した時点で、いじめはすでに起こっているのであって、それは未然防止対策とは言えない。

現在、多くの学校ではいじめの早期発見、組織的対応による深刻化防止が積極的に行われており、いじめから確実に子どもを守る対策は今後も継続していく必要がある。しかし、それだけでは肝心の子ども自身にいじめから自他を守る力やいじめに向かわない態度を身に付けることはできない。そこで、本研究では、子ども自身にいじめを未然に防ぐ資質・能力を育むため、いじめの未然防止対策を重視した「いじめ防止プログラムパッケージ」を開発した。

II 未然防止対策の必要性といじめ防止プログラムパッケージ

上述のとおり、学校におけるいじめ防止対策は「いじめから確実に子どもを守る事後対応」と「いじめを防ぐ力を育てる未然防止」の両輪で行っていく必要がある。そこで、本稿では未然防止対策を重視しつつ双方の視点を取り入れた下記の「いじめ防止プログラムパッケージ」を提示したい。

- (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アンケート調査(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

図中の①～④は「いじめの要素」

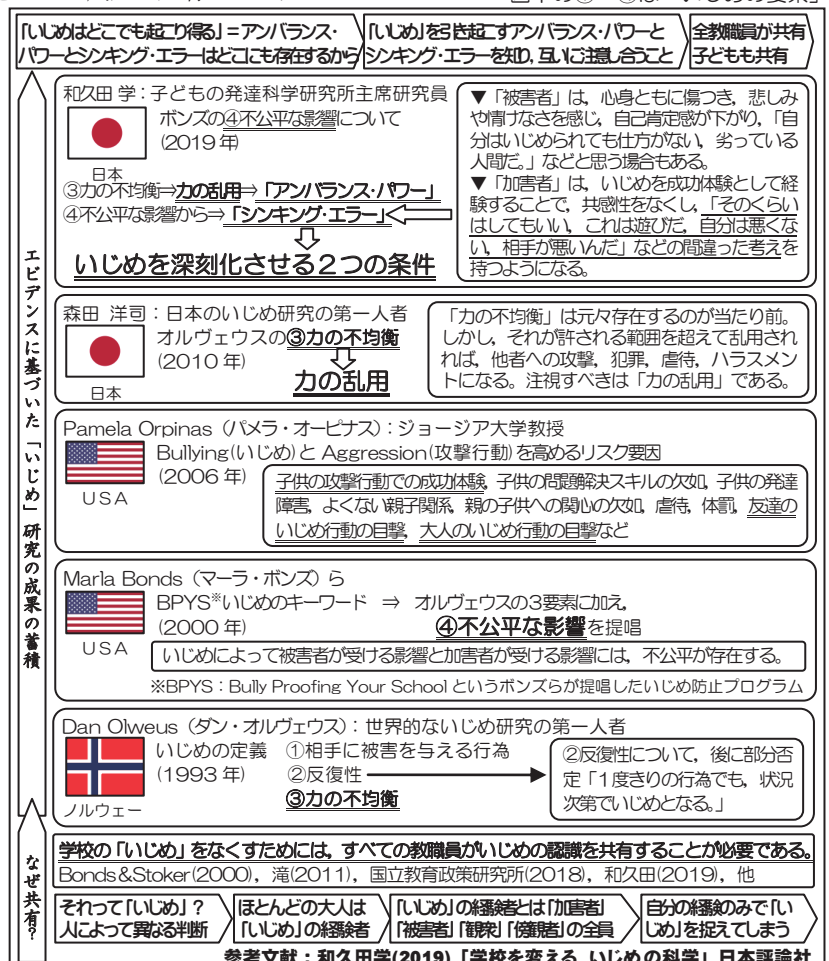
1 「いじめの捉え方」共有の必要性

学校において組織的にいじめ防止対策を講じる際、まずは教職員間で「いじめの捉え方」を共有する必要がある。

和久田(2019)は、これまでの国内外におけるいじめ研究やいじめ防止対策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つのキーワード(力の不均衡、不公平な影響)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。滝(2011)は、いじめの未然防止に必要なのは、すべての教職員がいじめに対する思い込みや誤解を捨て、正しい認識で取組を行うことと主張している。

本研究においては、まず全教職員がいじめに対する正しい認識を共有し、児童生徒、保護者へと認識の共有を広げていくことが重要であると考え、エビデンスに基づいた先行研究の成果を踏まえた「いじめの捉え方」を整理した(図1参照)。

ここでは、単に「いじめはいけない」ということを共有するのではなく、だれもがアンバランス・パワーやシンキング・エラーに陥る危険性を持っていることを共有し、その上でいじめ防止を考えていくことが重要なのである。



参考文献: 和久田学(2019)「学校を変える いじめの科学」日本評論社

図1: エビデンスに基づいた「いじめの捉え方」の共有

2 「いじめを未然に防ぐ資質・能力」とルーブリック

前述のとおり、学校におけるいじめ防止対策には「いじめから確実に子どもを守る事後対応」と「いじめを防ぐ力を育てる未然防止」の双方が必要であるが、「いじめから確実に子どもを守る事後対応」については、久保・市川（2020）※を参照されたい。（※宮城教育大学紀要第54巻p459-470「いじめ予防を目指した生徒指導・教育相談体制に関する一考察」）

本稿は「いじめを防ぐ力を育てる未然防止」を中心に論を展開しているが、まずは子ども自身に身に付けさせたい「いじめを未然に防ぐ資質・能力」とは何かを論じる必要があるだろう。本研究では、「いじめを未然に防ぐ資質・能力」を学習指導要領解説総則編やOECD「Learning Framework 2030」、仙台市教育委員会「杜の都の学校教育」や兵庫県心の教育総合センター「いじめ未然防止に資する11の資質・能力」などの先行研究を参考に、以下の6つの力に整理した。これらの力は、もちろん1年間などの短期間で育まれるものではなく、中長期的に育てていく必要がある。したがって、すべての教職員が同じゴールを共有することが重要であり、また、どの程度育っているのか数値化、可視化して評価することが困難な力であるため、資質・能力の育成を段階的に評価するためルーブリックを作成した（図2参照）。

子ども自身が「いじめを防いでいくためには、様々なコミュニケーションの能力や態度が必要になる。そのため、「いじめを未然に防ぐ資質・能力」には、一見、直接いじめとは関係ないと思われる③、④のような力も含まれるが、それらも重要な要素である。

一方で、①、②、⑥の力のようないじめ防止に特化した力ももちろん必要であり、それらの力の育成には、根底に人間の弱さや不完全さを正面から直視し、認めた上で対策を講じるという謙虚さがある。

例えば、①の力の育成では、怒りの感情を持つこと自体が悪いのではなく、怒りの感情のままに行動してしまうことを防ごうとしている。ここで子どもの心を動かすのは、「怒りの感情を持つことはだれだってある」と人間の弱い部分を全員で共有し、「怒る気持ち自体は悪くないんだ。問題はその後、の行動なんだ」ということである。

そのように資質・能力の育成に向けたきっかけをつくるため、次項以降のいじめ予防授業を計画、実施した。

いじめを未然に防ぐ資質・能力						
分類 段階	自己理解の力					
	他者理解の力					
	自他の関係性をつくる力					
	自他を客観視する力					
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3まで)	自己の情動を認め、理解してうまく付き合い、自分の言動を統制することができる。	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。	大勢や雰囲気にならず、公正・平等に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、改善しようとするすることができる。
ステップ3 (小6まで)	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、友達に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。	学校生活をよりよくするために、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付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4まで)	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。	自分や友達には、それぞれ得意なことや苦手なことがあることに気付いている。	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。	相手が嫌がる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2まで)	嫌なことがあってもたたいたり、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、得意なことが分かっている。	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。	困っている友達がいたら、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。
資質・能力が欠如しているときの学級・学校の雰囲気	暴言、けんか、授業中の私語などが多く、それぞれが自分勝手に行動している。	授業中の発言等が非常に少ない。(担任が常日頃から高圧的な指導をしている。)	否定ばかりする子が多く、排他的で、集団によるからかいなどが見られる。	人任せ、指示待ちで、何をしてもやる気がない。自分で考えようとしていない。	互いに無関心。自分の正当性だけを主張し、言い訳する子が多い。	継続したからかいか常態化し、スクールカーストのような人間関係が見られる。
資質・能力を育む取組例	学級経営(教師行動と子どもたちとの信頼関係の構築)、生徒指導、人権教育等 ・国語科(言語能力) ・体育科(保健:心の健康) ・ソーシャルスキルトレーニング					
道徳科(東京書籍・高学年)			6年「ばかじゃん」(友情・信頼) 6年「ピアノの音が…」(規則の尊重)		5年「転校生がやってきた」(公正・公平・社会正義) 5年「ノンステップバスのできごと」(親切・思いやり)	
たく生き(高学年)	みつめる力(気持ちをコントロールする力) No.92~96 みつめる力(自己肯定感) No.75~79			うごく力 No.26~31 いわす力 No.44、46~49 かかわる力 No.11~15		
いじめ 予防授業	第3時		第2時		第4時	
	第1時(6つの資質・能力の土台となる「いじめの捉え方」を共有する授業)					
チェック方法例 評価例	学校評価の各該当項目、(4)効果測定アンケート調査、(3)ルーブリックを活用した自己評価 ・いじめ事案の件数 ・悩みのいじめ相談件数(学級・自分のアンケート、保健室やSCの記録等から) ・仙台市生活・学習状況調査 ・各種心理測定尺度調査 ・いじめ事案(からかい等)の件数					

図2:「いじめを未然に防ぐ資質・能力」のルーブリック及び資質・能力育成を目指した教科・領域等との関連

「たく生き」は、仙台市教育委員会が研究・実践に取り組んでいる「たくましく生きる力育成プログラム」の略称。

3-(1)「いじめ予防授業（第1時）」指導案

「いじめを未然に防ぐ資質・能力」の育成に向けたいじめ予防授業（学活：年間4時間）を計画し、6学年3学級で実践した。もちろん、年間4時間のいじめ予防授業だけで資質・能力が身に付くわけではないが、児童生徒が共にいじめ防止について考え、話し合うことが資質・能力育成の出発点となるだろう。第1時は「いじめの捉え方」を共有する授業である。

【第1時の事例：自作事例教材】

6年1組の高志（たかし）は、同じクラスの翔也、龍斗、健一と休み時間に教室で格闘技ゲームの話をしていた。翔也は、高志、龍斗、健一に「ゲームのキャラクターがしている技（柔道の寝技のような技）をやろうぜ」と声をかけ、教室の後ろで高志を床に寝せて技をかけ始めた。高志は初め、やりたくなかったが、断れずに翔也と技をかけ合った。

体格が小柄で翔也より力が弱い高志だったが、最初に技をかけたのは高志だった。しかし、すぐに翔也は技を外し、高志を抑え込んだ。龍斗と健一は「いいぞ、もっとやれ」と翔也を応援した。高志は少し苦しくなり、翔也に「ちょっとやめて」と言ったが、翔也はやめなかった。

教室の前の方には、同じクラスの男子が4人いた。4人は別の話をしながら、たまに高志たちの方をちらっと見るものの、特に話しかけるようなことはなかった。

その後、休み時間が終わる5分前の予鈴が鳴り、翔也は高志にかけていた技を外した。教室に戻ってきた由実と美和は高志たちを見て、「高志君たち何やってたの？」と声をかけた。高志は「翔也君と技をかけてたんだ。結構おもしろかった」と答え、由実と美和は「ふーん、そうなんだ」と返した。

次の日、高志は休み時間にまた翔也と技をかけ合い、翔也に抑え込まれていた。龍斗と健一はその様子を楽しんで見ており、昨日、教室の前の方にはいた男子4人は、同じように話しながら高志たちを見ていただけだった。前の日と比べて、翔也の抑え込む力が強く、高志は息が苦しくなり「ちょっとタイム」と言ったが、翔也は「タイムなし！技かけ合うの、おもしろいんだろ！」と言ってやめなかった。由実と美和は休み時間の間、ずっと教室にいたが、高志たちを見ながらも二人で別の話をしていた。休み時間が終わり、高志は「いいやー、今日もおもしろかったなあ」と強がって見せたが、本当は格闘技ごっこをやりたいくなかった。

次の日、その次の日も、休み時間の同じ状況は続き、高志の表情はだんだんと暗くなっていった。

【授業前の子どもの姿】

- 「いじめはいけない」ということは何となく分かっているが、これまでいじめの加害者になったり、被害者になったりしてきた子どももいる。
- 直接的に深刻ないじめの加害者や被害者にはなったことがなく、自分はいじめと関係がないと思っている子どももいる。

領域・時期：学級活動（4～6月）

めあて：事例から「いじめ」について考え、いじめの構造や予後の影響を知り、「アンバランス・パワー」と「シンキング・エラー」がいじめを深刻化させることを理解する。

時間	学習の流れ（⇒子どもの反応）	留意点等	資料 ★評価等
8分 4分	① 事例を聞いて、いじめについて考える。 ▼いじめだと思うか、いじめではないと思うか？ ⇒いじめだと思う（法の定義を知る）		事例
5分	▼いじめの人、いじめられる人の他にどんな人がいたか？ ⇒男子4人や由実、美和（4層構造を捉える）		いじめ防対法 第2条
5分	▼この後、この状況が続いたら、どうなると思うか？ ⇒高志は不登校になってしまうんじゃないか 各設問で適宜、ペアやグループで話し合わせてもよい		いじめの4層構造
5分	② 高志たちの「その後」を聞き、いじめを深刻化させる2つのキーワードと関係者の予後について知る。		
10分	▼いじめを深刻化させた理由や要因を考え、いじめを深刻化させる2つのキーワードについて知る。 ・ケース①のアンバランス・パワー：体格差、できあがった上下関係、「やめて」が言えない関係性、断れない状況 ・ケース①のシンキング・エラー：「高志は格闘技ごっこを楽しんでいるはずだ」「高志には何をしてもいい」	高志は何とか休まずに登校したが、翔也たちのいじめはエスカレートし、格闘技ごっこだけでなく、帰りに荷物持ちをさせたり、蹴ってから帰るようになった。周りで見ている同級生などもいたが、だれも何も言わなかった。翔也たちはいつしか「高志には何をしてもいい」と思うようになり、ゲームを持ってこいと強要したり、コンビニで奢らせたり、万引きさせたりするようになった。高志はすでに「やめて」とは言えず、断れなくなっていた。そして、「親に迷惑をかけられない」「親や先生にどう思われるか怖い」と思い、相談することはできなかった。心に重くのしかかった悩みから、高志は何も喉を通らなくなり、フラフラになって意識を失い、倒れて入院した。	アンバランス・パワーとシンキング・エラー
5分	▼このいじめのせいで、嫌な思いをした人、将来に悪い影響を受ける人はだれだと思うか？ ⇒高志や翔也だと思う（全員に対して悪影響）	被害者：将来、心の病気になるやすい（PTSD:心的外傷後ストレス障害）、死にたくなる（自殺企図）、集中できない、勉強できなくなる、自信がなくなる、不登校になりやすい 加害者：犯罪者になる確率が上がる、心の病気になるやすい（反社会的な考え方をもつ心の病気） 傍観者：いじめの加害者になる確率が上がる、暴力的になってしまう、心の病気になるやすい、深刻ないじめを見続けた場合、知っていたのに止められなかったことを後悔し、罪悪感を覚え、悩み続ける	いじめ予後研究(短冊)
3分	③ 本時の振り返りを書く。		学習プリント★

【授業後の子どもの姿】

- いじめは被害者と加害者だけでなく、周りで見ている人にも悪い影響があるなんて知らなかった。いじめはみんなのためにもなくさないといけない。
- いじめが深刻なものになる時は、「アンバランス・パワー」や「シンキング・エラー」があると分かった。この2つに気を付けていきたい。

図3：「いじめ予防授業」第1時 学習指導案（6年 学級活動）

3-(2)「いじめ予防授業（第2時）」指導案

第2時は、資質・能力②「自分の気持ちや考えを表出し、相談や支援を求める力」の育成に向けた授業である。令和2年7月3日の読売新聞朝刊に掲載されたお笑いトリオ「ジャングルポケット」の斉藤慎二さんの記事（小学3年生から中学3年生までいじめ被害を受けていた実話）を事例に、いじめ被害を相談することの難しさ、大切さを考えるものである。

【第2時の事例】

読売新聞 令和2年7月3日朝刊「STOP 自殺② #しんどい君へ」より お笑いトリオ「ジャングルポケット」斉藤慎二さんの記事
小3の頃、クラスで一番小さくて「チビ」とからかわれるようになりました。上履きがなくなるとかは当たり前でした。
その夏、虫捕りに誘われました。「これで、いじめは終わったんだ」。うれしくて舞い上がって、待ち合わせの場所に早めに着くと、木の陰から一斉に人が出てきて、「お前が虫だ!」と袋叩きにありました。泣くと、「オレらが悪いみたいじゃないか。笑えよ」と言われ、無理やり笑いました。相手は11人でした。
クラスで僕一人だけ誕生日会に呼ばれなかった時もあります。教室で泣いてたら、担任の先生までもが、僕に原因があるようなことを指摘し、クラスメートも「気持ち悪いから!」などと言いました。
「姿勢が悪い」と彫刻刀で背中を刺されることが続いた時には、血が出て親や周囲に悟られないように、黒い服を着ていきました。給食をよそってもらえない時もありました。1歳の兄に相談しました。優しい兄なのですが、「親には言うな」と口止めされました。心配をかけてはいけないと思い込んでいたのです。恐怖におびえながらも、それを隠し、学校に通いました。
小6になり、卒業アルバムの全体写真を撮る時、「お前を写真に残したくない。来るな」と言われ、登校しませんでした。その頃から、体調不良を理由に休みがちになりました。長く耐えてきたけれど、やっぱり学校に行くことが怖い。限界だと感じたある日、部屋で自殺しようとする、兄が駆けつけ、「何やってるんだ! 死んだら全てが終わる。絶対、時間が解決してくれる」と叱られました。時間は長くかかったけれど、高校に進学するといじめは終わりました。
いじめられた時のことは鮮明に覚えています。でも、僕は今も生きていて、好きな仕事ができている。だから、しんどい思いを抱える君には、「君は変わる。誰かを頼ってほしい」と伝えたい。僕も兄も完全に間違っていた。親に早く相談するべきだった。悪いのは、人を平気で傷つける奴らの方なんだから。
僕は、自分を押し殺して耐えてきた時間が長かった分、君の痛みが分かると思う。君たちに笑いを届け、少しでも勇気を与えられる存在になればうれしいです。

【授業前の子どもの姿】

- 「いじめられた人は、だれかに相談すればいい」と安易に考え、相談することが難しいことだとはあまり思っていない。
- もし、自分がいじめられた時やいじめを見た時に、どうしたらよいかよく分からない。

領域・時期：学級活動（6～7月）

めあて：いじめ被害の新聞記事（ジャングルポケットの斉藤慎二さんの実話）を読み、相談することの難しさと大切さを考え、相談すべきタイミングを知る。

時間	学習の流れ（⇒子どもの反応）	留意点等	資料 ★評価等
5分	① 前時の感想（学習プリント）から第1時を振り返る。 ▼〇〇さんの感想から ⇒アンバランス・パワー、シンキング・エラーの確認 ▼〇〇さんの感想から ⇒傍観者もいじめを見て悪影響を受ける、みんながいじめの関係者 ▼〇〇さんの感想から ⇒自分で相談したり、周囲が助けたりすることが必要		学習プリントの記述
17分	② いじめ被害の新聞記事から、考えたことを付箋に書いて伝え合う。 ▼ジャングルポケットの斉藤さんについて確認し、新聞記事を読み聞かせる。 ▼考えたことや感想を付箋（大）に大きく書く。（一人1～3枚） ▼付箋を1枚書いたら、黒板に貼る。		新聞記事 付箋（大）、ペン
	<div>（名前） 「お前が虫だ」とか「写真に残したくない」とかひどすぎる。なんでそういうことが言えるのか…</div> <div>（名前） 斉藤さんが言うように、もっと早く親に相談すべきだったと思った。</div> <div>（名前） 相手は11人で、もう「アンバランス・パワー」の状態になっていた。</div> <div>（名前） 斉藤さんには何でもしていい、言っているみたいな雰囲気は周囲の「シンキング・エラー」だと思った。</div> <div>（名前） いじめてた11人もひどいけど、周りの人や先生は何をしていたのかと悔しい気持ちになった。</div>	いじめ被害 相談 アンバランス・パワー シンキング・エラー 周りの人	
10分	・教師がKJ法で付箋をカテゴリーに分けて整理する ・それぞれのカテゴリーで数名ずつ発表させる		
10分	③ 斉藤さんはどのタイミングで相談すべきだったか考え、相談するタイミングを知る。 ▼「『やめて』と言ってもやめてくれない時」か「『やめて』が言えない時」は、もう相談すべき時である。 ▼自他のいじめを相談することは、被害者だけでなく、加害者や傍観者をも助けることになる。		いじめ加害者、傍観者の 予後研究
3分	④ 本時の振り返りを書く。		学習プリント★

【授業後の子どもの姿】

- 斉藤さんの小学生の頃のように、いじめられていることを相談するのは簡単じゃない。でも、相談することは絶対に大切！困ったら、相談できる人に相談したいと思う。
- 「やめて」と言ってもやめてくれない時や、「やめて」が言えない時は相談すべきタイミングだと知って安心した。

図4：「いじめ予防授業」第2時 学習指導案（6年 学級活動）

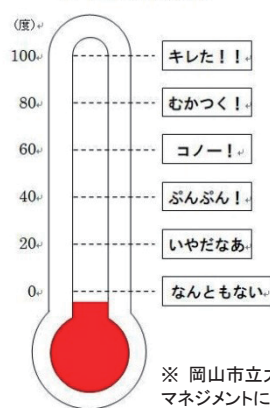
3-(3)「いじめ予防授業（第3時）」指導案

第3時は、資質・能力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」の育成に向けた授業である。事例や「怒りの温度計」の例から、様々な場面で自分がどのくらいイライラするか振り返り、怒りの感情のままに行動しないようにすることの大切さを考えるものである。

【第3時の事例：自作事例教材】

休み時間が終わり、僕は手洗い場に向かった。僕の学校では、コロナ対策で休み時間の後に手洗いの時間がある、みんな手を洗うことになっている。僕が手洗い場に行ったときは、ほとんどの水道が使われていて、空いているところは一つだけだった。僕が空いている水道を使おうと思ったその時、後ろから和真と誠也が走ってきて、僕の前に割り込んできた。僕は「なんだよ！」と思いながらも二人の後ろに並んで、順番を待った。それなのに、和真はすぐ手を洗わず、誠也とふざけていた。僕は二人を見てイライラし、「早くしろよ！」と心の中で思った。やっとなで和真の手を洗い始めた。僕は「もうこの二人はだめだ！隣の水道に並ぼう！」と思って横に移動しようとした時、誠也がすごい勢いで後ろにさがってきて、ぶつかりそうになった。和真がかけた水をよけようとして、後ろ向きで跳んできたからだ。僕は何とかギリギリでよけたが、ビックリしたのと、さすがにイライラがたまってきたので、「ちょっと危ないなー！！」と言って、誠也を押し返した。そうしたら、誠也は水でぬれた廊下ですべて転び、顔を強く打って泣き出した。その後、誠也は「自分は何もぶつかったりしてないのに、急に後ろから強く押されて顔を打った。いじめられた！」と言ってきた。

「怒りの温度計」



【こんなとき、どのくらい「怒り」を感じるか】

- ①自分が失敗した時に「何やってんの、ほんとダメだなあ！」と言われた。
- ②友達に頼まれて本を貸してあげたが、返してくれない。
- ③「遊ぼう」とさそわれ「いいよ」と言ったのに、「やっぱり遊べない」と言われた。
- ④友達と3時に待ち合わせしたが、15分おくれてきて、ごめんねも何も言われなかった。
- ⑤公園で遊んでいる人がおかしな袋をポイ捨てたのを見た。

※ 岡山市立大井小学校 小林佳子先生のアンガーマネジメントに関する研究を参考にして著者が作成

【授業前の子どもの姿】

- イライラして怒りのままに言い返したり、やり返したり、または相手を攻撃したりして、互いにいじめの加害者になることもあれば、被害者になることもある。
- 自分がイライラしやすい状況や怒りの度合い、人との違いなどをあまり考えたことがない。

領域・時期：学級活動（9～10月）

めあて：事例から自分が「僕」だったらどのくらいイライラするか想像し、自分のイライラしやすい状況や「怒りの温度」について考える。また、怒りの感情を認めた上で、怒りのままに行動しないようにするための作戦を考える。

時間	学習の流れ（⇒子どもの反応）	留意点等	資料 ★評価等
5分	① 事例から、もし自分だったらどのくらいイライラするか「怒りの温度」を考える。		事例
3分	▼これはいじめだと思うか、いじめではないと思うか？ ⇒いじめじゃないと思う。「僕」はいじめようとなんかしていなかった。		
4分	⇒いじめようと思った行動じゃなくても、相手が嫌だと思ったら、いじめになってしまうんだね。		いじめ防対法 第2条
5分	▼もし自分が「僕」だったら、どのくらいイライラするか？イライラの度合いを温度にして、「怒りの温度計」で考えてみよう。 ⇒えっ、「怒りの温度計」って何！？ ⇒みんな「怒りの温度」はちがうね！		「怒りの温度計」
10分	② ①～⑤の場面で、「怒りの温度」がどのくらい上がるか、また、その時どう対応したり、どう思ったりするか考える。		学習プリント（①～⑤の場合）
5分	▼①～⑤の場合について、それぞれ考える。 ⇒えっ、これでそんなに怒るの？私はそうでもないけどなあ。 ⇒みんな、温度も対応も考えることもそれぞれだね。		
5分	▼⑥に、自分の怒りの温度が上がったエピソードを書く。 ⇒私は友達にはあまりイライラしないけど、弟にはよくイライラするんだと分かった。		（⑥には各自のエピソードを記入）
10分	③ 怒りのままに行動しないための作戦を考える。 ▼イライラすること自体、悪いことではない。怒りのままに行動することが、相手にも自分にもよくないことなので、そうしないための作戦を考えよう。 ⇒イライラすること自体は悪くないんだ！なんか安心！ ⇒深呼吸したり、その場を離れたりしたらいいんじゃない？ ※ グループや全体場で発表、共有する		学習プリント★
3分	④ 本時の振り返りを書く。		学習プリント★

【授業後の子どもの姿】

- 自分はどんな時に「怒りの温度」が上がり、どんな行動や考えをするのか自分自身を振り返ることができた。
- イライラしたり、怒ったりする感情自体は悪いものではなく、怒りのままに行動してしまうことが危険なことであることに気付いた。怒りの感情とうまく付き合い、怒りのままに行動しないようにするための作戦を考えることができた。

図5：「いじめ予防授業」第3時 学習指導案（6年 学級活動）

3-(4)「いじめ予防授業（第4時）」指導案

第4時は、資質・能力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）」の育成に向けた授業である。自分では相手に嫌がらせをしたり、いじめたりしているつもりはなくても、相手はずっと苦痛を感じていたという事例を通して、自分の言動を客観的に振り返ることの大切さを考えるものである。

【第4時の事例：自作事例教材】

今年、私(茜)は6年4組になり、幼馴染みの香織と同じクラスになった。これで香織とは6年間同じクラスになり、家も近所で、幼稚園の頃から仲が良かった。香織のお姉ちゃんがスポ少のバレーボールを習っていたこともあり、私と香織は小2から一緒にバレーボールを始めた。香織とは、クラスもバレーも一緒に、これまでずっと一緒だった。私は、今まで普通に香織と話していたつもりだが、周りの友達からは「茜ちゃんって、香織ちゃんには厳しいよね」とか、「香織ちゃんにいっぱい『あれやって、これやって』って言いすぎじゃない?」と言われることがあった。でも、私は「普通だよ。香織とは長いし、親友だからね」と返し、香織と目を合わせて「そうだよー」というような感じで返事をした。その時も、私はいつものことで普通だと思っていたが、今、思い出すと、その時の香織の顔は少しこわばっていたような、暗い表情をしていたような気がする…。バレーの時も、私はよく香織に「なんで肝心な時に練習みたいなトス出せないの!いつもの球上げてよ!」とか「久美なら、そんなミスしないよ!バテるの早すぎ!」などと普通に大声で言っていた。久美は一つ下の子で、香織とともにうちのチームのいいセッターだ。厳しいレシーブからも粘り強くトスを上げる気持ちの強い久美と、アタックしやすいタイミングばっちりのトスを上げる香織。私は香織のトスが一番打ちやすくて、「ナイス!ありがとう」と声をかけることが多かったが、香織はミスも多く、すぐにバテることが欠点だった。

10月、私たちのチームは小学校最後の大会に向けて、土日や平日の夜も一生懸命練習に打ち込んでいた。5年生の12月からキャプテンを任せられた私は、この最後の大会に向けて率先して声をかけ合いながらプレーしてきた。特に香織のトスはすごく大事なもので、香織への声かけや注文は自然と厳しくなっていた。私もみんなも香織に期待していた。そんな時、大会の2週間前に突然、香織がコーチに「バレーをやめる」と言った。私は「こんな時期に何言ってるの?私が許さない!」と思って、次の日、香織を止めようとしたが、結局、香織はそれ以来練習に来なかった。そして、学校も休むようになった。

私は大会やチームのことも気がかりだったが、香織が学校を休んでいることも心配だった。「なんでバレーだけじゃなく、学校にも来ないんだろう…。練習がきつくて具合が悪くなった?ミスできないというプレッシャー?」私はいろんなことを考えた…。そして「香織を励ますんだ!香織のことを助けられるのは自分しかいない!」と思い、すぐに香織の家を訪ねた。しかし、何回行っても香織に会えない日が続き、一週間くらいして、やっと香織に会えることになった。だが、香織は寝ていて、その日も結局、香織には会えなかった。「ごめんなさいね…」香織のお母さんからそう言われ、香織の手紙を渡された。その手紙に書いてあったのは、私が想像もしていなかったことだった…。

【授業前の子どもの姿】

- 「いじめはいけない」と意識していても、自分が何も気にせずいじめていたり、嫌な思いをさせていたりすることがあり、度々いじめやけんか、トラブルの原因となっている。(自分ではいじめている意識、嫌なことをしている感覚はまったくない状態=シンキング・エラーに陥っている状態)

領域・時期：学級活動（11～12月）

めあて：事例から香織や茜の気持ちを想像し、自分ではいじめている意識や感覚がなくても、相手をいじめたり、嫌な思いにさせたりすることがあることを考える。また、客観的に自分の言動を振り返ることの重要性に気付く。

時間	学習の流れ（⇒子どもの反応）	留意点等	資料 ★評価等
8分 4分	① 事例から、香織や茜の気持ちを想像する。 ▼茜の行動はいじめだと思うか、いじめではないと思うか? ⇒いじめだと思う、香織は心の苦痛を受けていた。 ⇒いや、茜は香織をいじめようとは思っていなかったのでは? いじめかどうかは微妙… 茜の行動はいじめになることを確認 ▼茜はわざといじめていたのか? ⇒わざとじゃない。香織を助けようとしていた。 ⇒自分でも気づいていない!これってシンキング・エラー?		事例
3分			いじめ防対法 第2条
10分	▼「香織の手紙」には何が書かれていたのか?香織の辛さや気持ちを想像し、グループで手紙を書いてみる。 ⇒茜の冷たい態度が辛くて、一緒にいられなくなった。 時間があれば、手紙を読んだ茜の気持ちを考えさせてもよい		このような例も「いじめ」になる。香織は茜の自分に対する厳しい言葉や強い態度に精神的な苦痛を受けた。加害者にいじめの意図があったか否かは、いじめかどうかの判断材料にならず、法の定義をそのように限定解釈してはならないとの総務省は勧告している。 （H30 総務省勧告）
5分	② 普段の自分の態度や言葉遣い、行動などを思い返し、客観的に振り返ることの大切さを考える。 ▼自分も茜のように、特に意識はしていないが、相手によってかなり態度や言葉遣いを変えることはあるか?または、そうされたことやそういう状況を見たことはあるか? （男女や仲のよさなどのちがいで、態度が大きく変わることはあるか?先生や家族に対する態度はどうか?） ペアやグループで話し合わせてもよい		学習プリント★
12分	▼自分は気付かず「知らないうちにいじめていた」とならないための方法や作戦を考え、発表しよう。 ⇒自分の行動（言葉や態度など）を振り返って考えようとすることが大事。 ⇒「相手はどう思うかな?」と考えてみる。 ⇒周りで気付いた人が教えてあげる。		
3分	③ 本時の振り返りを書く。		学習プリント★

【授業後の子どもの姿】

- 自分は何も気にせず、当たり前のように友達や先生、家族などと話したり、一緒に過ごしたりしているが、知らないうちに相手に嫌な思いをさせてしまうこともあると知った。自分の普段の会話や態度、行動を客観的に振り返り、相手や周りの人がどう感じているかなど考えること（メタ認知）の重要性に気付いた。

図6：「いじめ予防授業」第4時 学習指導案（6年 学級活動）

3-(5)「いじめ予防授業」の実践と評価

いじめ予防授業の実践に当たっては、事前に教職員間で「いじめの捉え方」を共有し、いじめ予防授業や道徳、特別活動、学校行事、学級経営等でどのような力や態度を育みたいか学年内などで検討、共有することが望ましい。また、育てたい力や態度の段階的な姿を可視化し、共有するためにルーブリックを作成したり、活用したりすることも考えられる。

本研究では、著者が所属校の6年生（3学級84名）を対象に、年間4時間のいじめ予防授業（学級活動）を実践したが、今年度（令和2年度）は新型コロナウイルス感染症の影響で4、5月が一斉休校となったため、学年内での共有や検討が十分に行えなかった状況である。しかしながら、そのような中でも、図7にあるとおり、いじめ予防授業の実践と評価を行うことができた。

（令和2年）

授業では、図3～6にあるとおり、子どもたちの中で起こる様々ないじめの事例を基に、いじめの原因や背景、いじめ防止などについて考える時間を多く設定した。考える活動は主に学習プリントへの意見記述や相互閲覧、意見発表やKJ法による活動となったが、感染予防対策を行った上での話し合い活動も若干取り入れることができた。

第2時（いじめ被害を相談することの難しさを知りつつ、相談することの大切さを考える授業）の実践を例に挙げると、例えば図8の学習プリントのように

子どもたちは自分事として事例と向き合い、相談や支援を求めることの難しさ、大切さを考えていた。また、表1からも子どもたちが相談することをどのように捉え、どのように考えたのかが分かるだろう。

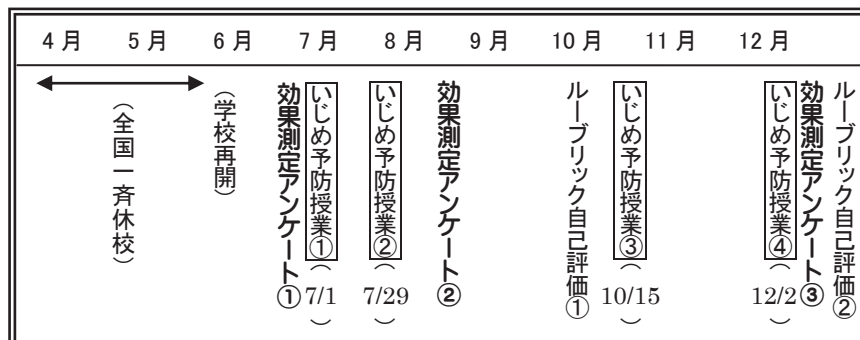


図7：所属校における「いじめ予防授業」の実践と評価の流れ

表1：いじめ予防授業（第2時）事例や相談に関する子どもたちの考え

事例(ジャングルポケット斉藤さんの話)から「いじめ」について考えたこと	いじめ被害のひどさ、斉藤さんの辛さに関する記述	44人
	「いじめはあってはならない」などいじめ自体を否定する記述	6人
	先生までもが斉藤さんに原因があると言ったことに関する記述	19人
	「早めに相談すべきだったのでは」など相談に関する記述	62人
	アンバランス・パワーやシンキング・エラーに関する記述	4人
授業後の意見・感想(いじめや相談することについて考えたこと)	その他	12人
	いじめ被害のひどさ、斉藤さんの辛さに関する記述	12人
	「いじめはあってはならない」などいじめ自体を否定する記述	10人
	「何かあったら親や先生に早く相談したいと思う」などの記述	45人
	「周りの人が親や先生に相談したり、助けたりすることがひどいいじめを防ぐ。自分もそうしていきたい」などの記述	23人
	「相談することは被害者だけでなく加害者も助けることになり、みんなにとってよいことだと分かった」などの記述	13人
	その他	3人

※網掛け部分は「相談」に関する記述

（延べ人数）

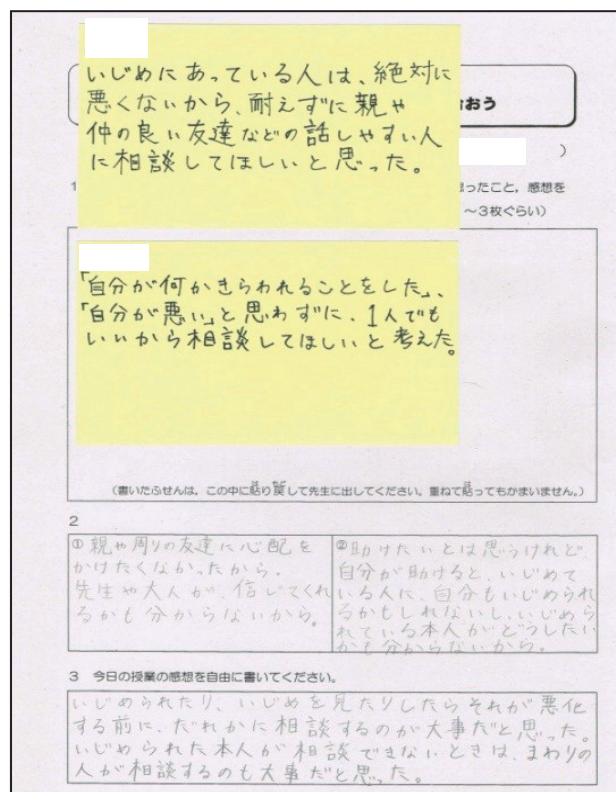


図8：いじめ予防授業（第2時）学習プリントの一例

評価としては、これらの学習プリントや授業の様子を基に子ども一人ひとりの思考の変容を見取ったり、指導・支援のコメントを学習プリントに書いてフィードバックしたりすることを行った。また、授業自体の評価や効果測定に関しては次項で触れることとする。

前述のとおり、第2時では読売新聞（令和2年7月3日朝刊）「STOP 自殺² #しんどい君へ」お笑いトリオ：ジャングルポケット斉藤慎二さんの記事を事例として取り上げたため、授業当日に同紙記者の取材を受け、県内版の記事として掲載された。それが子どもたちの励みになったのはもちろん、記事を読んだ仙台市内中学校のいじめ対策担当教諭の先生も実践を行うなど、いじめ予防授業を広める一つのきっかけとなった。

4 効果測定アンケート調査（心理測定尺度調査）

「いじめ予防授業」をはじめ、パッケージとして取り組むいじめ防止プログラムがどのように子どもたちの資質・能力育成に効果を上げているのか、また、実際のいじめ被害・加害の頻度は減少しているのか、その効果を測定する一つの方法として、図9のような効果測定アンケートを開発した。

質問項目①～⑥は、「いじめを未然に防ぐ資質・能力」の①～⑥と関連しており、6学年の子どもが答えやすいように質問文には平易な表現を用い、質問数が多くなりすぎないように配慮した。また、質問項目⑦、⑧は直近1か月間のいじめの頻度を問うものだが、法の定義によるいじめ（相手の行為により心身の苦痛を感じたもの）の実態をより正確に把握するため、直接「いじめ」という言葉は使わず「友達からいじわるをされたり、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」と心身の苦痛を感じた頻度を問う質問にしている。これは、国立教育政策研究所生徒指導研究センター「いじめ追跡調査2010-2012 いじめ Q&A」（2013年）の質問紙調査を参考にしており、同調査で活用された質問文の一部を引用している。仮に、「いじめられたことはどのくらいありましたか」と質問した場合、いじめ被害の捉え方やいじめられたかどうかの判断は子どもたちそれぞれに違いがあり、いじめの実態を把握できないおそれがあるだろう。また、本調査は無記名で行ったが、これもいじめの実態をより正確に把握するための配慮である。

前頁の図7及び表3にあるとおり、本調査は、いじめ予防授業第1時の事前（第1回目調査：6月29日）と第2時の約1か月後（第2回目調査：8月24日）、第4時の約2週間後（第3回目調査：12月14日）に実施した。実施者は各学級担任であるが、アンケートの実施方法については事前に注意事項等を共有し、どのクラスも同様にアンケート調査が実施できるように留意した。第1回から第3回のそれぞれの回収率は97.6%（6学年児童84名中82名）であり、アンケート調査の信頼性については、表2のとおりである。質問内容の性質上、「いじめを未然に防ぐ資質・能力」に関連した6項目に関するクロンバックの α 係数と全8項目の α 係数を算出したが、質問項目数の少なさ（6項目、8項目）を考慮すると、本調査については十分満足できる内的・一貫性が得られていると言えよう。

アンケート調査の結果については、表3のとおりだが、第1回調査から第3回調査にかけていじめ防止に特化した資質・能力の②、⑥について改善傾向が見られた。また、第1回調査と第2回調査を比較すると、①、②、⑥、⑦、⑧の項目で改善傾向が見られた。特に、②の「相談や支援を求める力」については、「先生やおうちの人などに相談しようと思わない（当てはまらない）」という16名が9名に減少したことなど、いじめ予防授業第2時の効果が表れていると評価することができる。

一方で、第3回調査については、①、⑦、⑧で好ましくない結果が得られた。これは、10月末に行われた学習発表会後の11月、12月に子どもたち同士のトラブルや衝突が多く発生し、互いに心の余裕がなく、相手を思いやる行動ができなかったことが一因だと考えられる。とは言え、⑧で自身のいじめ加害を認識している子どもが多く見られたことは前向きに評価できるものであろう。このようなことは、この時期の6学年の子どもたちによく見られることであるが、もちろん、年間4時間のいじめ予防授業だけで子どもたちの変容や資質・能力の育成は期待できない。やはり、いじめ防止プログラムをパッケージとして、学校全体で組織的に、児童生徒はもちろんのこと保護者、地域を含めて包括的に、いじめ予防授業以外のプログラムも併せて取り組む必要があるのだろうと考える。

表3：効果測定アンケート調査の結果（第1回～第3回調査結果）

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 24 9 8	45 24 7 6	36 27 9 10
(2)もし、友達からいじわるやいやなことをされ続けて、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う。	41 17 8 16	37 24 12 9	41 18 14 9
(3)自分とあまり意見や考えが合わない友達とでも、一緒に活動して、よいところに気付くことができると思う。	39 28 12 3	37 26 16 3	37 29 12 4
(4)自分たちの学校生活をよくするために、アイデアを出し合い、友達と協力して活動している。	29 27 17 9	30 30 16 6	32 28 14 8
(5)男女のちがいや仲のよさに関係なく、友達一人ひとりを大切に思い、困っている友達がいたら助けたいと思う。	57 17 7 1	52 22 5 3	50 22 7 3
(6)この1か月の間で、「自分の言葉や行動が友達がきずつけないか」など振り返って考えたことがある。	33 30 10 9	35 24 14 9	40 23 14 5
(7)この1か月の間、友達からいじわるをされたり、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 13 9 4	60 13 6 3	53 14 9 6
(8)この1か月の間、友達にいじわるをしたり、いやな思いにさせたりしたことは、どのくらいありましたか？	60 15 3 4	67 11 3	55 20 6 1

※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。

	質 問	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
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。	1	2	3	4
②	もし、友達からいじわるやいやなことをされ続けて、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う。	1	2	3	4
③	自分とあまり意見や考えが合わない友達とでも、一緒に活動して、よいところに気付くことができると思う。	1	2	3	4
④	自分たちの学校生活をよくするために、アイデアを出し合い、友達と協力して活動している。	1	2	3	4
⑤	男女のちがいや仲のよさに関係なく、友達一人ひとりを大切に思い、困っている友達がいたら助けたいと思う。	1	2	3	4
⑥	この1か月の間で、「自分の言葉や行動が友達がきずつけないか」など振り返って考えたことがある。	1	2	3	4
	質 問	1週間に何度も	1週間に1回くらい	1か月に1～2回	ぜんぜんない
⑦	この1か月の間、友達からいじわるをされたり、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？	1	2	3	4
⑧	この1か月の間、友達にいじわるをしたり、いやな思いにさせたりしたことは、どのくらいありましたか？	1	2	3	4

図9：いじめ予防授業等の効果測定アンケート質問紙

表2：効果測定アンケート調査の信頼性について

	質問項目	クロンバックの α 係数
第1回	①～⑥の資質・能力に関する6項目	0.73
	①～⑧の全8項目	0.68
第2回	①～⑥の資質・能力に関する6項目	0.74
	①～⑧の全8項目	0.67
第3回	①～⑥の資質・能力に関する6項目	0.83
	①～⑧の全8項目	0.81

5 「いじめに向かわない子ども・集団を育てる学級経営・授業改善のポイント事例」と「子どもを守り、子どもを育てるいじめ対応、保護者連携ポイント事例」の概要と一例（抜粋）

いじめ防止に向けては、もちろん「いじめ予防授業」や道徳（いじめについて考える道徳）などの直接いじめ防止に関わるとされる取組も重要だが、普段の授業がどのように行われ、子どもたちがどのような学校生活を送っているかということもいじめ防止に大きく関わっている。平成27年度から令和元年度年までの5年間、文部科学省の委託事業として子どもの発達や成長を科学的に調査してきた子どもみんなプロジェクト（2020）によると、いじめの問題や不登校の発生状況は学級風土や学校風土と相関が見られ、教師行動がそれらの改善、または悪化に大きく影響を与えていることが科学的に判明したとのことだ。平成31年4月に施行された「仙台市いじめの防止等に関する条例」でも、教師や保護者の暴言や威圧的な態度などがいじめを誘発する行為であると指摘している。

つまり、いじめ防止に向けては、普段の授業や学級経営などにおいても、子どもの認め合う心や思いやりの心、自己有用感やコミュニケーション能力を育んでいく必要があり、教師の態度や姿勢によっては、改善も悪化もするということがある。そこで、本研究では、「いじめに向かわない子ども・集団を育てるための学級経営や授業改善」について、いくつか事例を挙げて研修できる資料を作成した。また、いじめの事後対応や指導等で見せる教師の姿、指導法も子どもたちの成長に大きく影響することから、「子どもを守り、子どもを育てるいじめ対応と保護者連携」についても、事例を基に研修できる資料を作成した。下の図10、図11はそれらの一例を抜粋したものであるが、研修の参考とされたい。

【ケース1】授業中、教師の話にすぐ反応して、勝手に発言する子への指導
 小学4年生の健太は、気になったことがあるとすぐ声に出して話してしまいます。授業中も、教師の話にすぐ反応し、指名してもしないのに自分の考えや答えを言ってしまうなど、落ち着きがない状況が見られています。あなたが担任の教師だったら、どのように指導し、授業を進めますか？

どの先生の対応が「いじめに向かわない子ども・集団」を育てるのでしょうか？

＜A先生＞	＜B先生＞	＜C先生＞
①勝手に発言は、授業を受けている周りの子の迷惑になることを指導する ②他にも授業中や学校生活にはルールがあることを確認し、規律を守ることの大切さを伝える ③今後、健太や他の児童が勝手に発言をした場合も、同様の指導を繰り返す	①「自分勝手な人の話は聞きません」と言って健太を無視することで、勝手に発言を止めさせようとする ②「みなさんも、自分勝手な人のことは無視しましょう」と他の児童にも健太のことは気にしないでいいと伝える ③健太がルールを守ったときだけ反応する	①健太の発言内容のよい部分を取り上げ、「とてもいい考えだねー！」と褒める ②健太の考えの良さを全員で確認し、認める ③一方で、みんなが気持ちよく学習するためのルールがあることを確認する ④健太がルールを守って発言したら、その態度褒める（他の児童の頑張りを褒める）

今回の「指導・対応のポイント」と関連する「いじめを未然に防ぐ資質・能力(6つの力)」

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)
--------------------------------	---------------------------	---------------------------	---------------------------	----------------------------	------------------------------------

図10：「いじめに向かわない子ども・集団を育てる学級経営・授業改善のポイント事例」の一例

【ケース1】ドッジボールに交ぜてもらえず、仲間はすれにされたいじめ事案の対応・指導
 小学2年生の雄斗がいじめアンケートに「ドッジボールに交ぜてもらえなかった。正弘くんから仲間はすれにされた」と書いてきた。雄斗の話聞いた後、正弘や周りの子から話を聞くと、「雄斗は負けると急に怒り出したり、文句を言ってきたりするから交ぜたくなかった」とのこと。雄斗は、文句を言ったことは認めているが納得がいかない様子。あなたが担任の教師なら、どのように指導しますか？

どの先生の対応が「子どもを守り育て、保護者からの信頼を得られる」のでしょうか？

＜D先生＞	＜E先生＞	＜F先生＞
①今回の件は、雄斗にも悪いところがあったので、いじめではないと判断 ②再度、雄斗と話をし、「負けたからと言って怒ったり、文句を言ったりしてたらみんなと仲良く遊べない」と指導する ③正弘にも「仲間はすれはいけない」と指導する ④いじめではないと判断したので、校内での共有や保護者への連絡は特にしない	①いじめ事案として認知し、事実詳細を校内で共有、指導方針を確認（保護者へ報告） ②正弘が雄斗を仲間はずれにしたことは「いじめ」であり、何があってもいじめはいけないと指導する ③雄斗に対しても、「負けたからと言って怒ったり、文句を言ったりすることはおかしい」と指導する ④いじめの加害者である正弘に、被害者である雄斗へ謝罪をさせる ⑤いじめがあったことを双方の保護者へ連絡し、家庭でも指導してほしいと伝える	①いじめ事案として認知し、事実詳細を校内で共有、指導方針を確認（保護者へ報告） ②正弘が嫌な思いをしたことを受け止めつつ、仲間はすれにしたことはよかったか考えさせる ③雄斗が負けに悔しいと思った気持ちを受け止めつつ、逆に自分が文句を言われたらどういう気持ちになるか想像させる ④互いに相手の立場で考えて反省したことを話し合わせ、自らの思いで互いに謝罪させる ⑤双方の保護者へ報告、「相手の気持ちになって考えられたことがよかった」と子どもの成長を合わせて伝える

今回の「指導・対応のポイント」と関連する「いじめを未然に防ぐ資質・能力(6つの力)」

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)
--------------------------------	---------------------------	---------------------------	---------------------------	----------------------------	------------------------------------

図11：「子どもを守り、子どもを育てるいじめ対応、保護者連携ポイント事例」の一例

6 「いじめ対策担当教諭」の役割とモデリング

これまで述べてきた「いじめ防止プログラムパッケージ」などのいじめ防止対策を学校全体で実践していくためには、キーマンとなる人材が必要である。仙台市においては、平成28年度より各学校に「いじめ対策担当教諭」が配置され、学校全体のいじめ防止対策を担ってきた。本稿冒頭で述べたように、現在の学校現場でのいじめ防止対策は事後対応が主となっており、いじめ対策担当教諭の主な校務はいじめ事案の対応とアンケート調査等の総括などになっているのが現状だろう。しかし、学校で取り組むべきいじめ防止対策は、多くの研究者が指摘するとおり「未然防止」であり、「いじめから確実に子どもを守る事後対応」と「いじめを防ぐ力を育てる未然防止」の両輪で行っていく必要がある。

そこで、本研究では、いじめ防止プログラムの一つとして、小学校における「いじめ対策担当教諭」の役割についてモデリングを試みた(図12参照)。「いじめ対策担当教諭」は仙台市立学校に限られるが、その他の学校においてもいじめ防止対策の担当者等に参照していただきたい。

「いじめ対策担当教諭」には、図12のとおり、確実な事後対応と子どもに力を育てる未然防止対策の推進が望まれるが、それとともに、学校のみドルリーダとして教員を育てていくOJTや資質向上に資する研修、人材育成に関しても期待されているだろう。

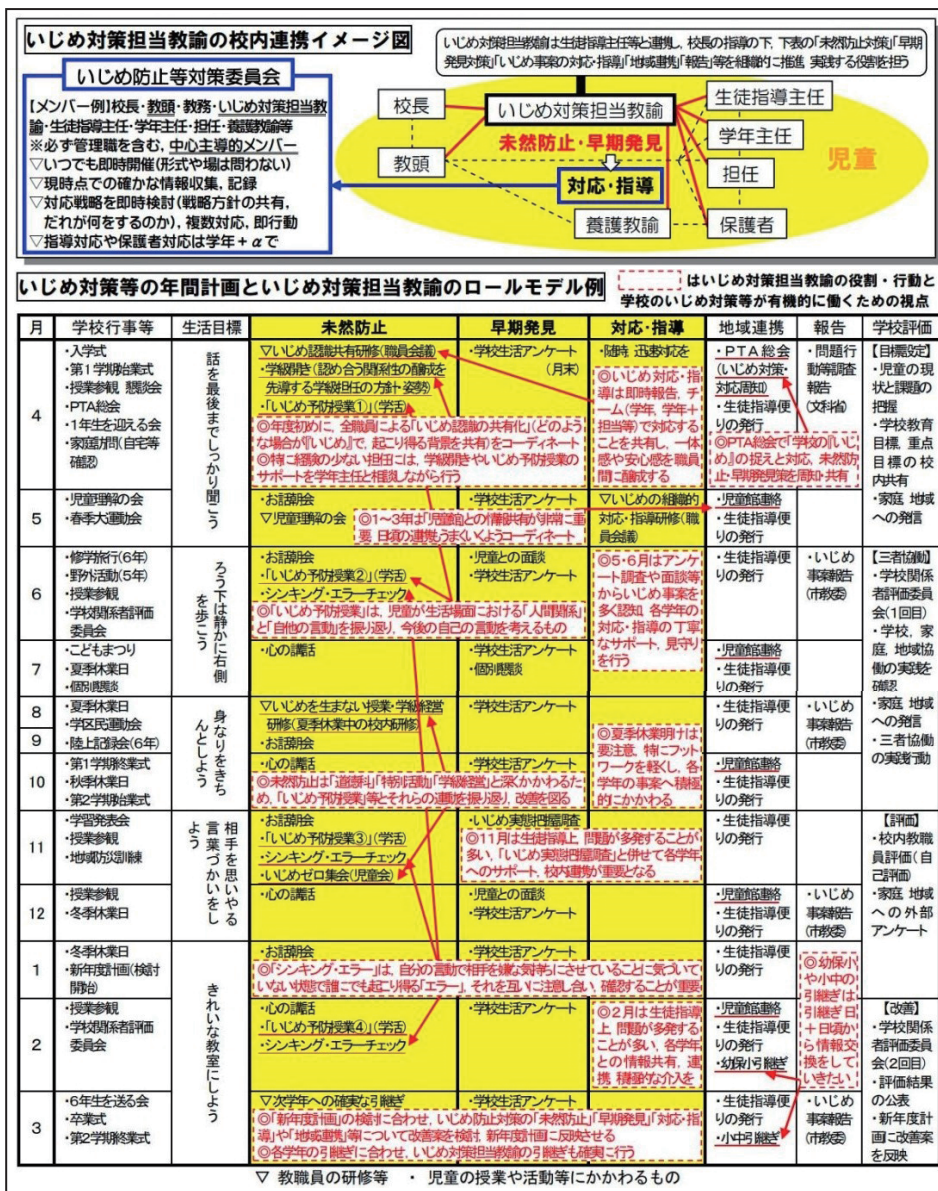


図12：小学校におけるいじめ対策担当教諭のロールモデル例

III 教材の活用・応用について

本研究で開発を試みたい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ことができる総合的な対策である。このパッケージ化の趣旨やいじめ防止対策の視点を学校経営に生かし、学校教育活動の中にプログラムを有機的に組み込むことで、「いじめから確実に子どもを守る事後対応」と「いじめを防ぐ力を育てる未然防止」の両方を推進することができるだろう。

しかしながら、現在の学校現場はいじめ防止対策以外にも様々な課題が山積しており、働き方改革の推進も相まって、一度にすべてのいじめ防止プログラムを導入、実践することは現実的ではない。例えば、児童生徒の実態や学校の実情に合わせて必要なプログラムを適宜実践したり、すでに行っている校内共同研究や学校評価、校内研修と合わせてプログラムを実践したりすることが重要だろう。いずれにしても、学校の課題と学校改善に向けた優先事項を的確に見極め、その学校経営の中で、強い目的や思いの共有を前提に、「子どもを育てるいじめ防止対策」を進めていくことが肝心であろう。

IV 主な参考文献

- ・子どもみんなプロジェクト (2020) 「文部科学省委託事業 子どもみんなプロジェクト事業成果報告書」
- ・国立教育政策研究所生徒指導研究センター (2013) 「いじめ追跡調査 2010-2012 いじめ Q&A」
- ・久保・市川 (2020) 「いじめ予防を目指した生徒指導・教育相談体制に関する一考察」 宮城教育大学紀要第54巻：459-470
- ・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
- ・仙台市教育委員会 (2017) 「子どもたちをいじめから守るためのいじめ対策ハンドブック」
- ・滝充 (2011) 「いじめの実態を正しく理解したうえで、学校の取り組みをしているか」 『教職研修』 462：95-99
- ・和久田学 (2019) 『学校を変える いじめの科学』 日本評論社