

児童生徒間における「いじめ」防止のための介入プログラムの展望

—— 主要3プログラムの比較による考察 ——

*久 保 順 也

A Review of Three Major Bullying Prevention Programs

KUBO Junya

Abstract

Because of bullying problems are difficult to grasp for school teachers, most effective solution for bullying is to prevent it. However, we don't have any unified program for preventing bullying in Japan. On the other hand, some countries have developed the program and adopted it as a national study and applied as an unified pack for preventing bullying. In this paper, three major Bullying Prevention Programs (The Olweus Bullying Prevention Program, The Sheffield Bullying Project, The P.E.A.C.E Pack) were reviewed and compared with each other, and considered the possibility for being applied to Japanese school.

Key words : Ijime (bullying) (いじめ)

Bullying Prevention Program (いじめ予防プログラム)

OBPP; The Olweus Bullying Prevention Program (オルヴェスいじめ防止プログラム)

The Sheffield Anti-Bullying Project (シェフィールドいじめ防止プロジェクト)

The P.E.A.C.E Pack (ピース・パック)

1. 問題と目的

日本の教育現場における児童生徒間の「いじめ」問題は、どこの学校でも起こりうる普遍的な問題となっている。同一の被験児を何年にも渡り追跡調査した研究によれば、いじめには流行やピークはなく常に起こりうるものであることや、小学校4年生から中学3年生までの間で、いじめと無関係でいられる者（いじめ被害体験も加害体験もない者）は1割程度しかいないことが示されており、いじめが子どもたちの学校生活に広く浸透していることが実証的に示されている（国立教育政策研究所, 2013）。つまりこの調査結果からは、い

じめ被害者や加害者への事後的な個別対応は不要とは言わないまでも根本的解決には至らず際限がないため、そもそもいじめの発生を未然に防止するための全児童生徒を対象とした取り組みが重要であると言える。

一方、文部科学省による統計資料では、年ごとのいじめ認知件数に大幅な変動が見られている（文部科学省, 2013 図1）。しかし先に述べたように、いじめの発生に流行やピークはないという追跡調査の結果から考えれば、この認知件数の推移がいじめの実態を正確に反映しているのではないことが推測される。特に、平成24年度間の数値は異常な高値となっているが、これは前年10月に滋賀県大津市の中学2年生男子が同級生

* 学校教育講座

からのいじめを受けた後に自殺する事件が発生したため、文部科学省が緊急調査を行って得られた数値である。つまり、いじめ自殺事件の報道による世論の高まりや問題意識の高揚を受けて、学校が改めていじめ問題に取り組もうとするといじめ認知件数が増加するという構造になっており、久保（2013）が示したとおり、学校側がどれだけ高い問題意識をもっていじめ調査にあたったかが数値の増減に強く反映される。

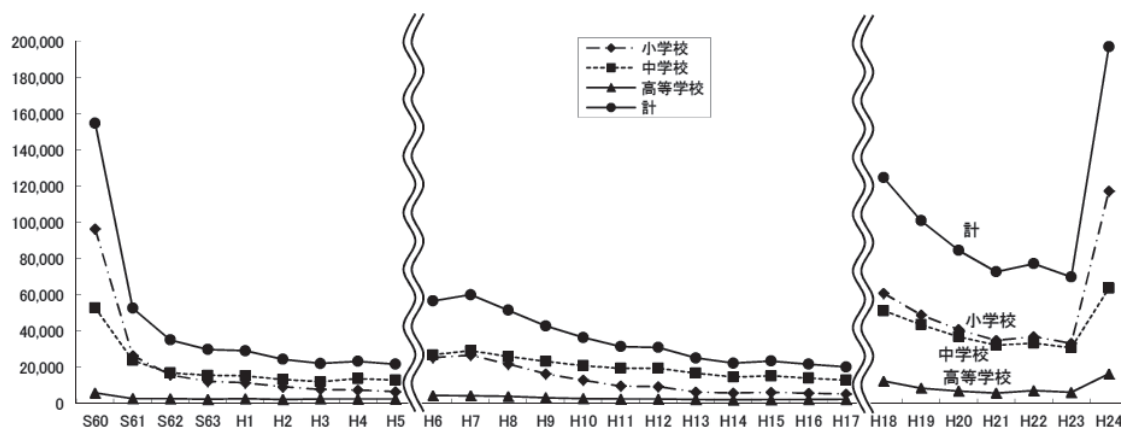
また、いじめの発見のしにくさは、その態様も関係している。文部科学省（2013）の調査によれば、小学校・中学校・高等学校・特別支援学校の全ての校種において最も割合が高いいじめの態様は「冷やかしかからかい、悪口や脅し文句、嫌なことを言われる」である（小学校63.1%、中学校66.7%、高等学校63.2%、特別支援学校62.7%）。これらはいわゆる「いじり」とも称され、（少なくとも加害者にとっての）遊びの延長で発生することも多いため、いじめなのか遊びなのか判別が難しい行為である。こうした事案について、一件一件いじめに該当するかどうかを精査していくことは現実的ではない。子どもたちの学校生活は絶えず進行しており、

いじめの対象も中身も行為の文脈も、そしてその意味も常に変動している。被害者に身体的苦痛をもたらしたり金銭的被害が生じるような案件については当然事実の調査やいじめの鑑別が必要になるが、発生確率の高い「冷やかしかからかい」については、日頃からの教員による丁寧な事後指導も行いつつ、やはり発生を予防する取り組みが不可決である。

そこで本研究では、いじめの予防を主な目的とした介入プログラムをいくつか展望し、その特徴と課題点について比較検討を行う。

・本研究で取り上げる「いじめ防止プログラム」

日本はいじめ研究の先進国の一つであり、1980年代から大規模調査による研究の蓄積があるものの、それらの研究結果を基にした「いじめ予防プログラム」が普及していない。一方で諸外国においては、こうしたプログラムが開発されて多くの教育現場で共通に実施されて効果を上げている。本研究では、これらのプログラムのうち、主要なプログラムを取り上げてレビューする。取り上げるのは、やはりいじめ研究が盛



	60年度	61年度	62年度	63年度	元年度	2年度	3年度	4年度	5年度			
小学校	96,457	26,306	15,727	12,122	11,350	9,035	7,718	7,300	6,390			
中学校	52,891	23,690	16,796	15,452	15,215	13,121	11,922	13,632	12,817			
高等学校	5,718	2,614	2,544	2,212	2,523	2,152	2,422	2,326	2,391			
計	155,066	52,610	35,067	29,786	29,088	24,308	22,062	23,258	21,598			
	6年度	7年度	8年度	9年度	10年度	11年度	12年度	13年度	14年度	15年度	16年度	17年度
小学校	25,295	26,614	21,733	16,294	12,858	9,462	9,114	6,206	5,659	6,051	5,551	5,087
中学校	26,828	29,069	25,862	23,234	20,801	19,383	19,371	16,635	14,562	15,159	13,915	12,794
高等学校	4,253	4,184	3,771	3,103	2,576	2,391	2,327	2,119	1,906	2,070	2,121	2,191
特殊教育諸学校	225	229	178	159	161	123	106	77	78	71	84	71
計	56,601	60,096	51,544	42,790	36,396	31,359	30,918	25,037	22,205	23,351	21,671	20,143
	18年度	19年度	20年度	21年度	22年度	23年度	24年度					
小学校	60,897	48,896	40,807	34,766	36,909	33,124	117,383					
中学校	51,310	43,505	36,795	32,111	33,323	30,749	63,634					
高等学校	12,307	8,355	6,737	5,642	7,018	6,020	16,274					
特別支援学校 (特殊教育諸学校)	384	341	309	259	380	338	817					
計	124,898	101,097	84,648	72,778	77,630	70,231	198,108					

(注1) 平成5年度までは公立小・中・高等学校を調査。平成6年度からは特殊教育諸学校、平成18年度からは国私立学校、中等教育学校を含める。
 (注2) 平成6年度及び平成18年度に調査方法を改めている。
 (注3) 平成17年度までは発生件数、平成18年度からは認知件数。

図1 いじめの認知（発生）件数の推移（文部科学省，2013）

んな北欧ノルウェーで開発された「オルヴェスいじめ防止プログラム (The Olweus Bullying Prevention Program)」、また同様にいじめ研究の先進地イギリスで実施された「シェフィールドいじめ防止プロジェクト (The Sheffield Anti-Bullying Project)」、そしてやはり国家規模でいじめ防止に取り組むオーストラリアで開発された「ピース・パック (The P.E.A.C.E Pack)」の三つである。

2. 代表的な「いじめ予防プログラム」の概観

・オルヴェスいじめ防止プログラム

(Olweus Bullying Prevention Program; OBPP)

1970年代後半より、北欧スカンジナビア諸国でもいじめに対する社会的関心が高まっていくが、Dan Olweusは1970年から既にスウェーデンにていじめ研究に着手していた。その後、1983年ノルウェーにおいて10代の少年三人がいじめを苦にして自殺したことが報道されて社会問題化し、ノルウェー教育省が同年秋にいじめ防止全国キャンペーンを立ち上げた。当時ノルウェーのベルゲン大学にいたOlweusは、このキャンペーンの計画・実行委員の一員となり、またキャンペーンの調査研究費を得てノルウェーでの全国調査(1983年)を実施した(Olweus, 1993)。

これらの研究を通じてOlweusはいじめ加害者や被害者の特徴について明らかにしている。それによれば、いじめ加害者は攻撃的であり身体的な強さを持っていること(男子の場合)、自尊心が低いわけではなく、不安や心配もほとんど持っていないこと、一方でいじめ被害者には、不安あるいは従順な反応パターンによって特徴づけられる「受動的被害者」と、不安と攻撃的な反応パターンによって特徴づけられる「挑発的被害者」との二種類があることを見いだした(Olweus, 1998a)。

またOlweusは、いじめの3つの定義として、(a) いじめとは、攻撃的な行動、あるいは意図的に「危害を加える行為」であり、(b) それは「繰り返し、長期にわたって」行われるものであり、(c) 力の不均衡によって特徴づけられる人間関係の中で行われるものである、と述べている(Olweus, 1998a)。この定義に沿って、いじめを測定するためのツールとしてOlweusは「いじめアンケート調査」を作成した。このアンケート調査は児童生徒に無記名で回答させるものであり、児童生

徒が「いじめ」について理解した上で回答する必要があった。このアンケート中で、いじめは以下のように定義されている(Olweus, 1998b)。

ある生徒が一人あるいは複数の生徒に意地悪いことや嫌なことを言われたとき、いじめられていると言います。ぶたれたり、蹴られたり、脅されたり、監禁されたときも同じく、いじめられていると言います。こういったことは、頻繁に起こり、いじめられている子が自分自身をそういう被害から守るのは容易ではありません。繰り返し否定的にからかわれることもいじめです。ただし、同じような力をもつ生徒同士が言い争いをしたり、とっくみあいのけんかをするのは、いじめではありません(Olweus, 1998b)

上記のいじめの定義には、精神的いじめ(無視や、いじわるな行為をされる事等が含まれる)が含まれていなかったが、1990年代から、間接的攻撃(Björkqvist et al, 1992) や関係性攻撃(Crick & Grotpeter, 1995) に関する研究が注目されるようになり、攻撃性の形態も多様であることが明らかになると、Olweusは以下のようないじめ定義の修正版を用いてアンケート調査を行うようになる。

誰かが、1人あるいは複数の生徒の集団から以下のようなことをされたとき、いじめられていると言います。

- ・意地の悪いことや嫌なことを言ったり、笑いものにしたり、あざける
- ・完全無視をしたり、グループからのけ者にしたり、意図的にその子だけを誘いからはずす
- ・ぶつ、蹴る、押す、つつく、脅す
- ・うその噂を流す、意地悪な手紙を出す、他の子たちがその子を嫌うようにしむけるなど。

これらのことは頻繁に起こり、いじめられている子は自分自身を守るのが困難です。意地の悪い心を傷つけるやりかたで繰り返しからかわれるのも、いじめです。からかいが、ほほえましくふざけてされている場合は、いじめとは呼びません。力の程度が同じくらいの2人の生徒が口争いをしたり、とっくみあいのケンカをしたりするのは、いじめではありません。

一連の研究を経て、Olweusはいじめ防止プログラム(Olweus Bullying Prevention Program; OBPP)を開発した(Olweus, 1993; Olweus & Limber, 2007)。このプログラムの中心的部分を表1に示す(Olweus, 1998b)。

OBPPでは、まず教員や親を含めた、子どもの周囲の大人がいじめ問題に真剣に取り組むという問題意識を共有することが前提要件として挙げられている。その上で、学校・学級・個人の各レベルでの取り組みの具体例が示されている。

表1 OBPPのコアプログラム概要 (Olweus,1998b)

全体的な前提要件	◎大人の問題意識と真剣な取り組み
学校レベルでの対策	◎いじめアンケート調査 ◎全校集会 ◎休み時間・昼休みにおける監督のしかたの改善 ○コーディネートグループの結成
学級レベルでの対策	◎いじめ防止のためのルール ◎学級会での話し合い ○学級単位のPTA会合
個人レベルでの対策	◎被害者と加害者の間のつっこんだ話し合い ◎関係生徒の親とのつっこんだ話し合い ○教師と親の創意工夫

注：◎は核心となる要素、○はたいへん望ましい要素

・シェフィールドいじめ防止プロジェクト (1991～1993) からイギリス教育省いじめ防止パッケージへ

イギリスでは1980年代末からいじめ問題が注目されるようになり、教育省がシェフィールドでのいじめ調査と介入プロジェクトに助成金を出して研究が行われ、当時シェフィールド大学にいたPeter K. Smithたちのグループがこれを担当した。このプロジェクトにはシェフィールドの23校が参加した。

Smithたちは、プログラム立案にあたり先行者であるOlweusの研究を参考にした。いじめの実態を測定するアンケート調査では、Olweusが採用していた「いじめの定義」を若干修正して使用している (Smith & Sharp, 1994)。ちなみにこの修正箇所は精神的苦痛を与えるいじめを定義に含めたもので、先に述べたようにOlweus自身も後に自分のアンケートに用いるいじめ定義を修正している。

また、この教育省の助成を受けたシェフィールド・プロジェクトに加え、グルベンキアン財団の助成を受けた「校庭改善プロジェクト」、および経済社会研究審議会の助成を受けた「特別なニーズを持つ子どもたち」のためのプロジェクトも並行して実施されており、後にいじめ防止プログラムとしてひとつのパッケージに統合されていく (Smith & Sharp, 1994)。

シェフィールドいじめ防止プロジェクトから生まれた介入プログラムの最初の取り組みは、各校において「全校的いじめ指針・対策」を作成することであった。校内の教職員や児童生徒が、いじめ対策について

討論する場を設けて、それを経て決定された対策を「全校的いじめ指針・対策」として定める。この他、いじめをテーマに描いたビデオ作品や演劇、文学作品を視聴して児童生徒同士で討論したりする「カリキュラムを通しいじめへの取り組み」、いじめ被害者の自己主張訓練や、いじめ加害者および被害者を対象とした「ピーカスによる関心共有法 (Pikas, 1989)」、いじめが発生した際に行われる「いじめ裁判」、子ども同士のカウンセリング、いじめの発生場所となっている校庭の改善によるいじめ予防といった選択的介入策が行われる (Smith & Sharp, 1994)。

この研究成果をもとに、現在はイギリス教育省によるいじめ防止パッケージ (DfE Anti-Bullying Pack: Don't suffer in silence) が開発されて公開されている (Department for Education, 2000)。その効果測定をした研究によると、各学校はいじめ指針・対策の制定を法律で義務づけられたためにこのパッケージを活用しており、特にプログラムの中の「全校的いじめ指針・対策の制定」(小学校で61.7%)、「ビデオ教材」(同56.7%)、「協同的グループワーク」(同61.4%)、「サークル・タイム Circle time」(同56.9%)、「友達の輪 Circle of friends」(同53.1%)、「積極的傾聴／カウンセリング」(同54.9%)、「被害者支援」(同53%)、「保護者の参画」(同51.9%)、「校庭での遊びのルール制定 developing a playground policy」(同51.7%)、「校庭の監視員のトレーニング」(同52.2%)、「校庭の環境および教育的活用の改善」(同52.3%)といった介入の効果に満足していると回答していた (Smith & Samara, 2003)。

・オーストラリアのThe P.E.A.C.E Packから日本(新潟県教育委員会)のピース・メソッド(いじめ防止学習プログラム)へ

The P.E.A.C.E Packは、オーストラリアのSleeにより開発されたいじめ予防プログラムである (Slee, 2001)。オーストラリアでは1994年に政府が実施した、学校での暴力に関する調査結果がいじめ問題に注目が集まるきっかけとなったという。この調査により、いじめを減少させるための防止策の開発・実施・評価が要請され、これに応える形で開発されたのがThe P.E.A.C.E Packである (Slee, 2005)。

Slee (2005) は、いじめ問題をシステムの視点から

捉え、その防止には第一次変化と第二次変化があると区分している。第一次変化とは、いじめの加害-被害の連鎖にはまった個々人が、いじめに対処するための支援や方策を必要としている段階で、いじめ加害者のことを学校は「管理と変化が必要な悪い生徒」として捉え、一方でいじめ被害者のことを「援助と保護が必要な個人」として捉えている。そのため、この段階での介入方法はいじめ加害者のアンガー・マネジメントや、いじめ被害者へのケアといった個人へのアプローチが中心となる。それに対して、第二次変化の段階では、システム全体を変化させるアプローチが中心となる。つまり、いじめを増幅・促進させている学校のあり方について見直し、方針を転換して異なった視点からアプローチするようになる。

また、The P.E.A.C.E Packは社会構成主義的視点を取り入れている。先に述べたように、いじめ加害者や被害者それぞれに「問題がある」と捉えたり、「欠陥があるので修正すべき」と捉えるのではなく、個人の能力や成功や強さに着目し、新たな意味を社会(人間関係)の中で構築することを目指す。さらに地域コミュニティを重視する姿勢もThe P.E.A.C.E Packの特徴である。

タイトルの「P.E.A.C.E」は、それぞれPreparation、Education、Action、Coping、Evaluationの頭文字を示しており、これらが実際のプログラムの実施順でもある。

このThe P.E.A.C.E Packを元に、新潟県教育委員会は国立教育研究所生徒指導研究室(当時。現 国立教育政策研究所)の支援を受けて、日本の学校現場で実施しやすいように改変した「いじめ防止学習プログラム」を開発した(新潟県教育委員会, 2012)。これは、子どものみを対象とした介入プログラムではなく、他のプログラムと同様、教職員や保護者も含めた学校コミュニティ全体による取り組みを含んだ総合的なプログラムである。プログラムの流れを図2に示した。

まず、プログラムの第一段階であるPreparationでは、プログラム全体を通して中心メンバーとなるスタッフを定め、教職員や児童生徒を対象に、いじめに対する意識や実態を把握するための調査を実施する。この段階で得られた情報が、次の第二段階、Educationの資料となる。職員会議等の機会を通じて、いじめに関する意識や自校の実態について理解を共有して教職員の問題意識の最低ラインを一致させることがこの段階の目的である。続いて第三段階のActionでは、いじめ防

止のための直接行動に関する年間活動計画を立案し、教職員を対象とした研究集会、保護者を対象とした保護者会、児童生徒らがいじめ対応を考える場を設定して各々がすべき役割を確認する。それを実践するのが次のCopingの段階である。この段階では、いじめ防止のための学校全体の支持的雰囲気づくりを含む「態度や精神の形成」、いじめに対する明確な罰則規定やいじめ対処法を含む「行動面での戦略」、いじめをテーマにした本や映画等を見て話し合うことや、いじめの定義について議論したり、いじめ予防のアイデアを生み出す等を含む「カリキュラムにおける取り組み」が実施される。そして最後のEvaluationの段階では、Preparationの段階で実施したものと同様の調査を再度実施してプログラム全体の成果を検討する。

The P.E.A.C.E Packの効果について検討した研究では、このプログラムを導入した学校において少なくとも25%のいじめ発生率の減少が報告されている(Rigby & Slee, 1998)。

3. 考察

これまで概観してきた三つの代表的ないじめ防止プログラムについて、その特徴を整理し、比較検討してみたい。

まずそれぞれのプログラムの特徴について、いくつかの観点から整理したものが表2である。

プログラムが発表された時期は、OBPPが最も早かったため、後発のプログラムに対して様々な面で影響を与えている。まずはその内容である。OBPPでは最初に「いじめアンケート調査」を行い、その結果をベースラインとして介入後に効果測定するために同内容の事後調査を実施するが、この手法はシェフィールドいじめ防止プロジェクトやThe P.E.A.C.E Packでも同様である。プログラムの効果を測定する実証主義的手続きがいずれのプログラムにおいても取り入れられている。実際に効果検証を行った研究からは、それぞれのプログラムの有効性が示されている。中でもOBPPの介入効果が他のプログラムに比べて高いが(他のプログラムが25%前後のところ、OBPPは50%以上の低下)、これについてSmith(2005)は、Olweusがベルゲンの学校でのいじめ防止プログラムに自ら徹底的に取り組み、学校・学級・個人レベルそれぞれの防止プログラ

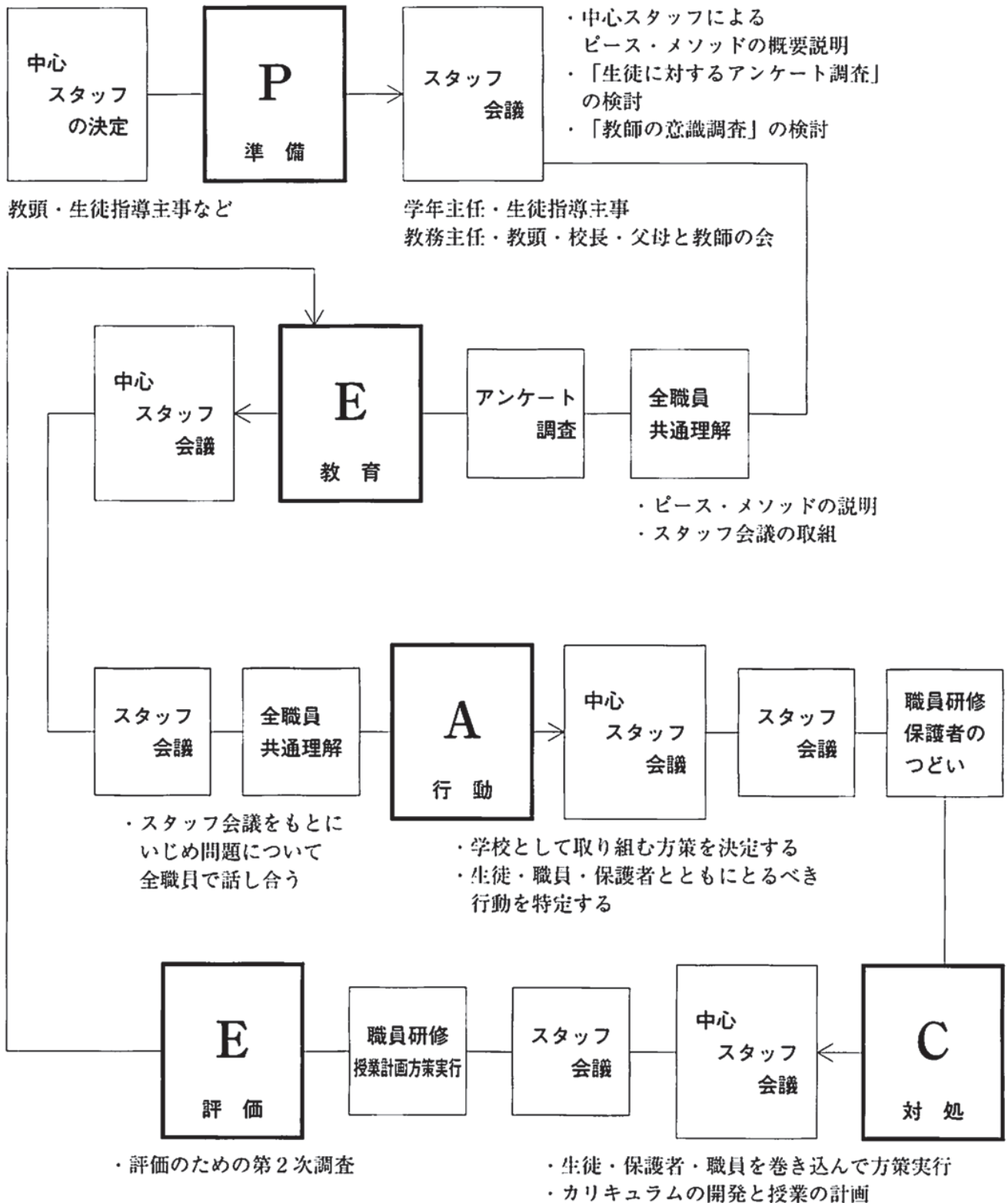


図2 いじめ防止学習プログラムの流れ (茨城県龍ヶ崎市立中根台中学校の実践)
(新潟県教育委員会, 2012)

ムを実施し、それを通してOBPPを開発したことが背景にあることを指摘している。

また、いずれのプログラムも対象が学校コミュニティ全体となっているが、特に強調されるのは教員の意識変革の重要性である。各プログラムの最初の段階では、いじめの実態や問題についてまず教員らが学ぶ研修や会議が含まれるが、これがプログラム全体の成否に関わることが指摘されている。特に自校におけるアンケート調査結果を共有することで、教員らの問題意識をより強めることが目指されている。2013年6月には、日本において「いじめ防止対策推進法」が公布され、国・行政・学校それぞれがいじめ防止のために責任を果たす義務があることが明示された。こうした背景の中で、学校や教員、保護者や地域の大人がいじめ防止について問題意識を持って真剣に取り組む必要に（法的にも）迫られており、日本でもいじめ防止プログラムが普及する素地ができてきているとも考えられる。

いじめの定義については、OBPPとシェフィールド・プロジェクトではほぼ同様のものを用いており、無記名式アンケートを児童生徒に回答させるという方式も同様である。無記名式アンケートは、個別の案件を把握しにくいデメリットはあるが、そもそも予防を目的として学校全体や学級全体の変容を狙うのであれば、より全体の傾向をつかみやすい無記名式アンケートが採用されるべきであろう。一方で、The P.E.A.C.E Packをもとに開発された新潟県教育委員会の「いじめ防止学習プログラム」(2012)の資料で示された「みんなのがっこうせいかつしらべ」等では、記名欄が設けられている。個別の案件も把握し、それに効果的に対応していくことも目的としてアンケートが構成されていると思われるが、記名式・無記名式それぞれのメリット・デメリットを把握した上でアプローチを選択する必要が学校には求められるだろう。

一方で、OBPPやシェフィールドいじめ防止プロジェクトの取り組みの中で、日本のいじめの実態と異なるのは「校庭での監督や環境改善」である。Smithらの調査では、いじめは特に校庭で多く発生していることが指摘されているが (Smith & Sharp, 1994)、これは子どもたちが遊び時間をどこで過ごしているかの影響が大きいものと思われる。

さて、これらのいじめ防止プログラムの実践はそのまま日本の学校現場になじむだろうか。上記の「校

庭」の件の他にも、諸外国の学校と日本の学校との違いや文化の違いを踏まえて、日本流のいじめ防止プログラムを構成する必要があると思われる。たとえば、「いじめの定義」そのものが各プログラムで想定するものと日本の実態とで異なっている可能性がある。滝 (2005) は、日本のIjimeと諸外国のBullyingを区別し、前者を“Ijime Bullying”と称して、その特徴を以下の3点にまとめている。すなわち、(1) 学校の「いじめ」のほとんどは、いわゆる「普通の」子どもによって行われていること、(2) 「いじめ」の主たる原因として「普通とは違う」子どもを想定することはできないこと、(3) 気質等の個人的や要因や、社会経済的地位等の環境的な要因よりも状況的な説明を考慮すべきであること、である。一方で諸外国のいじめ防止プログラムでは、いじめ加害者の攻撃的特徴に着目し、それを統制する介入プログラムが中心になっている。久保 (2013) で示したように、近年のいじめ研究は、特にいじめ加害者の行動と特性との関連に注目し、攻撃を行う加害者の性格特性や生育環境との関連について明らかにしようとする研究が進んでいる。背景には、いじめ被害者の特徴を明確にすることによって「いじめられるのは被害者自身のせい」という視点が固定化することを避けたいという意図もある。確かに、いじめ加害者の特徴を明らかにすることは重要だが、そもそもいじめとは加害者のみで発生する行為ではなく、被害者やその他の者との関係性の中で生じる行為であり、その状況・文脈への着目を欠いて論じることはできないと考える。日本におけるいじめ防止プログラムを着想するにあたっては、この「関係性」や「状況・文脈」への介入を想定しておく必要があるだろう。

※本研究はJSPS科研費 25780521の助成を受けたものです。

実施年と国	Olweus Bullying Prevention Program: OBPP	いじめ防止プログラム (→DFE いじめ防止パック)	The P. E. A. C. E Pack (→ピース・メンソッドいじめ防止学習プログラム)
対象とプログラムの構造	<p>1983年から1985年 ノルウェー</p> <ul style="list-style-type: none"> 学校レベルでの対策 <ul style="list-style-type: none"> いじめアンケート調査 全校会議(教職員、SC、親・児童生徒代表)での長期活動計画作成 校庭での監督と魅力ある校庭づくり いじめホットライン PTA会合 全校的体制づくりのための教師のグループ 親の勉強会 クラスレベルでの対策 <ul style="list-style-type: none"> クラスレールづくり 賞と罰 学級会・ホームルーム 共同学習 クラス全員での楽しい活動 クラスのPTA会合 クラスレールでの対策 個人レベルでの対策 <ul style="list-style-type: none"> いじめている生徒との話し合い いじめられている生徒との話し合い 双方の両親との話し合い 教師の創意工夫 専門家が指導するグループへの参加 クラス替えと転校 	<p>1991年から1993年 イギリス</p> <ul style="list-style-type: none"> 全校的ないじめ指針・対策 <ul style="list-style-type: none"> 意識高揚と相談 実行 モニタリング 評価 選択的介入策 <ul style="list-style-type: none"> いじめに取り組むカリキュラム クラス討論のためのビデオ いじめをテーマにした演劇ワークショップ いじめに関する児童文学作品 クオリティ・サークル(自主的改善活動) いじめ状況への直接介入 被害者のための主張訓練 ピーカス法(関心共有法) いじめ裁判 ピア・カウンセリング 身体みや校庭の改善 身体みや指導員との連携 校庭環境の再設計 	<p>1994年 オーストラリア</p> <ul style="list-style-type: none"> 準備(Preparation) <ul style="list-style-type: none"> 中心メンバーの設定 いじめに対する意識や実態を問う調査の実施(教職員・児童生徒対象) 学校が方針を立て計画を進める基礎として、いじめの性質についての情報を収集・整理 教育(Education) <ul style="list-style-type: none"> 自校のいじめ実態について理解共有 計画について他の学校職員に説明する 方針の作成を主導する 行動(Action) <ul style="list-style-type: none"> 教職員の研究集会の開催 保護者会の開催 児童生徒がいじめ対応を考える場の設定 対処(Coping) <ul style="list-style-type: none"> 態度や精神の形成 学校目標や学校像についての声明発表 行動面での戦略 <ul style="list-style-type: none"> いじめ発生の記録・報告・追跡をする苦情処理手続きの制定 いじめに対する明確な罰則規定 いじめの危険地帯の特定と監視 子ども同士による争い解決プログラム カリキュラムにおける取り組み いじめをテーマにした本・映画・ビデオの鑑賞と討論 <ul style="list-style-type: none"> いじめの定義についての討論 評価(Evaluation) <ul style="list-style-type: none"> 再度調査を実施してプログラムの成果を評価
いじめの定義	<p>ある生徒が一人あるいは複数の生徒に意地悪いことや嫌なことを言われたとき、いじめられていると言います。ぶたれたり、蹴られたり、脅されたり、監禁されたときも同じく、いじめられていると言います。こういったことは、頻繁に起こり、いじめられている子が自分自身をそういう被害から守るのには容易ではありません。繰り返しのけんかをするのは、いじめです。ただし、同じような力をもつ生徒同士が言い争いをしたり、とつとつみあいけんかをするのは、いじめではありません(Olweus, 1998b) *修正前の定義</p>	<p>もし、ある子が、他の子やグループに、いじわるいことや不愉快なことを言われていたら、その子はいじめられている、いじわるをされていると言います。人をたいたたり、蹴ったたり、脅したり、部屋の中に閉じ込めたり、いやなことを書いたメモを送ったり、みんなが無視したりすることも、いじめになります。こうしたことは、頻繁に起きることがあり、いじめられている子は、自分を守ることが難しくてできません。いじわるなやりかたで、繰り返し人をからかうことも、いじめです。でも同じく強い強さの2人の子が、時々殴り合ったり、口論したりするのは、いじめではありません(Smith & Sharp, 1994)</p>	<p>「いじめ防止学習プログラム」では、文科省による定義、森田・清永(1986)による定義、Olweusによる定義が採用されているが、対処(Coping)のプロセスでは「どんな行為がいじめなのか」を児童生徒に考えさせ、討論させる機会を設けている</p>
介入効果	<p>プログラム導入後2年間でいじめが半分、もしくはそれ以下に減少(Olweus, 1998b)</p>	<p>介入によるいじめ減少率は25%~35%(Smith & Sharp, 1994)</p>	<p>25%のいじめ発生率の減少(Rigby & Slee, 1998)</p>

表2 各プログラムの特徴

文 献

Björkqvist, K., Lagerspetz, K.M.J., and Kaukiainen, A. 1992 Do Girls Manipulate and Boys Fight? *Aggressive Behavior*, 18 (2), 117-127.

Crick, N.R. & Grotpeter, J.K. 1995 Relational Aggression, Gender, and Social-Psychological Adjustment. *Child Development*, 66 (3), pp.710-722.

Department for Education, U.K. 2000 Anti-Bullying Pack for school.
<http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20021016115715/>
<http://www.dfes.gov.uk/80/bullying/pack/02.pdf>

国立教育政策研究所生徒指導・進路指導研究センター 2013 いじめ追跡調査2010-2012.
https://www.nier.go.jp/shido/centerhp/2507sien/ijime_research-2010-2012.pdf

久保順也 2013 児童生徒間のいじめに関する心理学的研究の展望. 宮城教育大学紀要, 48, pp.229-241.

文部科学省初等中等教育局児童生徒課 2013 平成24年度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.
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/25/12/1341728.htm

森田洋司・清永賢二 1986 いじめ—教室の病い. 金子書房. 東京.

新潟県教育委員会 2012 いじめ防止学習プログラム.
<http://www.pref.niigata.lg.jp/gimukyoiku/1192033847756.html>

Olweus, D. 1993 *Bullying at School: What we know and what we can do.* Wiley-Blackwell. U.S. 松井資夫・都築幸恵・角山剛訳 いじめ こうすれば防げる ノルウェーにおける成功例. 川島書店. 東京. 1995.

Olweus, D. 1998a 6章 スウェーデン. 森田洋司総監修 世界のいじめ 各国の現状と取り組み. 金子書房. 東京.

Olweus, D. 1998b 7章 ノルウェー. 森田洋司総監修 世界のいじめ 各国の現状と取り組み. 金子書房. 東京.

Olweus, D. and Limber, S.P. 2007 *Olweus Bullying Prevention Program: Teacher Guide.* Hazelden. Minnesota.

Pikas, A. 1989 A pure concept of mobbing gives the best results for treatment. *School Psychology International*, 10, pp.95-104.

Rigby, K. and Slee, P.T. 1998 1章 オーストラリア. 森田洋司総監修 世界のいじめ 各国の現状と取り組み. 金子書房. 東京.

Slee, P.T. 2001 *The PEACE Pack: A program for reducing bullying in our schools.* 3rd edition. Adelaide, Flinders University.

Smith, P.K. 2005 学校における「いじめ」研究—25年間の研究成果と到達点—. 土屋基規・P.K.スミス・添田久美

子・折出健二 編著 いじめととりくんだ国々 日本と世界の学校におけるいじめへの対応と施策. ミネルヴァ書房. 京都. pp.10-32.

Smith, P.K. and Samara, M. 2003 Evaluation of the DfES Anti-Bullying Pack. Department for Education, U.K.
<http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20050302035856/>
[http://dfes.gov.uk/bullying/pdf/Bully%20Research%20DP%20Bullying%20\(download\).pdf](http://dfes.gov.uk/bullying/pdf/Bully%20Research%20DP%20Bullying%20(download).pdf)

Smith, P.K. and Sharp, S. 1994 *School Bullying: Insights and perspectives.* Routledge, London. 守屋慶子・高橋通子 監訳 いじめととりくんだ学校 英国における4年間にわたる実証的研究の成果と展望. ミネルヴァ書房. 京都. 1996.

滝充 2005 'Ijime bullying': その特徴, 発生過程, 対策. 土屋基規・P.K.スミス・添田久美子・折出健二 編著 いじめととりくんだ国々 日本と世界の学校におけるいじめへの対応と施策. ミネルヴァ書房. 京都. pp.33-55.

(平成26年9月30日受理)