

研究主題 いじめ防止に関する研究 ～学校教育活動全体からのアプローチ～

要約： 再び社会問題に浮上してきたいじめ。先行の研究を参考に独自のいじめ防止のプランを立てた。いじめが起こった後の対処法ではなく、いじめが起こらないようにする防止的なプランである。

本プランの基本的な特徴は、学校教育活動全体からアプローチする事であり、3つの柱からなっている。①いじめを許さない土壌づくり、②人間関係づくり、③教師の意識づくりと早期発見である。4年生の1つの学級の協力を得て、実践にうつし、その有効性をプラン実施前後のアンケートで考察を行った。その結果、実践を行った学級ではいじめは減り、いじめ防止に一定の成果が見られた。

キーワード： いじめ防止、学校教育活動全体、
いじめを許さない土壌づくり、人間関係づくり、教師の意識づくりと早期発見

I はじめに

2006年10月、いじめが原因と見られる中学生の自殺を契機に、再び社会問題となってきたいじめ。しかし、これまでも不登校などに形を変え、いじめは存在していたのである。

教育再生会議は2006年11月に「いじめ問題への緊急提言」を発表したが、その内容はいじめが起こった後の対処法である。今、必要なのはいじめが起こらないようにする防止策である。

そこで、本研究ではいじめが起きないようにする防止のプランを作成し、実践を通して有効性を探ることとした。

II いじめの定義と構造と背景

本研究では、いじめの定義を「同一集団内の相互作用過程において優位に立つ一方が、意識的に、あるいは集合的に、他者に対して精神的・身体的苦痛をあたえること」¹⁾とする。

いじめの構造は森田ら²⁾によると4層構造からなる。つまり加害者・被害者・観衆・傍観者である。誰もが被害者になる可能性があり、加

害者も被害者になることがあり、被害経験と加害経験を同時に持っている子もいるのが現代のいじめの特徴である。傍観者が傍観者のままの時は、いじめは促進され、傍観者の中に仲裁的な働きをする子どもがいる場合、いじめは抑制される。さらに、この4層の外側に、教師と保護者という5層目があることも付け加えている。

いじめを次のように分類する。

【言語的ないじめ】悪口を言う・からかう。

【精神的ないじめ】無視する・仲間はずれ。

【暴力的ないじめ】たたく・ける・おどす。

【破壊的ないじめ】悪いうわさ・持ち物に落書きをする。

【略奪的ないじめ】金品を取る・こわす。

これらは上から下へと段階的にすすむ。本研究では、いじめ防止の観点から、些細ないじめである言語的や精神的ないじめに焦点をあてる。些細ないじめを出さないようにし、また些細なうちに解決する必要がある。

いじめの背景には、先行研究から、次の3点にまとめられる。A：仲間集団での活動の減少による集団内での規範意識が正しく機能しない状況、B：社会の近代化にともなう人間

関係の希薄化による、家庭教育力の低下やコミュニケーション能力の未成熟や自己有用感³⁾の不足、C：学校というシステム自体と教師の異質排除と競争による弱者排出の意識。

これらを踏まえ、次のようにプランを立てた。

Ⅲ いじめ防止のプラン

本プランの基本的な特徴は、学校教育活動全体からアプローチする事である。学校教育活動全体とは、道徳の授業や学級活動だけでなく、教科の授業や様々な行事（遠足・児童会行事・運動会など）や日常の当番活動や掃除、休み時間までも含む。そして、4月から12月の長期間取り組むものである。

本プランは、3つの柱からなっている。①いじめを許さない土壌づくり、②人間関係づくり、③教師の意識づくりと早期発見である。

①については、教師のいじめを許さない決意表明、学校生活や行事や活動に関する話し合いの重視、学級目標の設定とそれに近づくための今日の目標づくりとふりかえりの重視、授業規律や学級規律の確立、いじめについての正しい理解を行う。このことによって、子ども集団の中に規範意識が正しく働き、いじめを許さない土壌をつくり、傍観者を育て、いじめが起こったとしても仲裁に入り最小限の被害にすることを狙っている。

②については、自己表現力の育成、他者理解、自己表出⁴⁾、人間関係作りのトレーニング⁵⁾、人間関係の固定化を防ぎ、コミュニケーション能力を育成し、体験的な場（児童会の異学年交流、各種行事、掃除や係活動や当番活動などの日常的活動や休み時間の遊び）を設定する。体験的な活動の中で他者に役立つことで自己有用感を獲得することで、よい人間関係をつくり、加害者に加害意識をつくらせず、被害者にいじめに立ち向かう意識をつくることを狙った。そのために様々な体験的な活動の前には、目当てを立て、活動後にはふりかえりを行い、子ども自らの気づきに重点を置いた。

③については、教師の意識改革と児童の目や表情の観察を行い、いじめの早期発見に心がけた。学校というシステムは、異質な子どもの集団でありながら同質性を求め、効率やあげるため

に競争による弱者排出をしている。そのため、教師は学級の中で加害者にもなりうるし、観衆・傍観者にもなりうるし、時には被害者になる場合もある。教師の自己チェックでいじめを生まないように意識を変え、早期発見で深刻ないじめ問題に発展させないことを狙った。

Ⅳ 実践結果

本プランを、4年生の1つの学級（協力学級と呼ぶ）の協力を得て実践にうつした。

本プランの有効性をアンケート⁶⁾に基づいて考察した。考察は、プラン実施の前後に行う児童へのいじめ実態調査アンケートの変化で見ることにした。アンケートの質問項目はいじめの認識に個人差があるために具体的な言動をしたか（加害）、されたか（被害）を問うものにした。

本プラン実施の結果、協力学級では、被害経験＋加害経験の数はほとんどの質問に対して減少（資料1を参照）している。特に加害者の減少が大きかった。

中でも減少の割合が大きいのは、言語的ないじめである「9、いやなあだ名で呼ぶ」、精神的いじめである「19、ある人が通ると避けたり、はくまねをしたり、いやがるポーズをする」、「2、全員から口をきいてもらえない」、「16、当番や係りの仕事いつも同じペアに押し付ける」の各項目であった。

これは集団内の友達の固定化をさせないようにしたことや、学級内で今日の目標を立て自分たちでルールを作っていたことで、規範意識が正しく働くようになり、お互いに注意し合い、いじめをゆるさない土壌づくりができ、いい人間関係づくりができたためにすごしやすい学級になっていったからだと考えられる。学級担任の休み時間での観察による遊びへの誘いの効果も大きかった。

逆に、増加しているのは「6、まじめな人に『かっこつけるな』『まじめ君』などと言う」や、「18、班長や委員長やリーダーなどを嫌がる人に押し付ける」、「12、友達のをだまって使う」であった。

「6、まじめな人に『かっこつけるな』『ま

じめ君』などと言う」が多かったのは、今日の目標などをつくり、規範意識が高まり集団としていじめを許さない土壌が出来上がり、正しいことは正しい、だめなことはだめだと注意し合える環境にあるため、注意などを強い口調で言われたときに一時的に言い返すからではないかと推測される。

「18、班長や委員長やリーダーなどを嫌がる人に押し付ける」が増えたのは、誰でも班長にさせてあげようとする気持ちから、まだ班長をしていない人にさせようとしているためである。似たような質問の「16、当番や係りの仕事をいつも同じペアの人に押し付ける」が激減していることからそのように推測できる。

依然として高い数値なのは「17、ある人に『バイキン』『チビ』『デブ』『ブス』という」であった。他人の異質性や弱い部分を馬鹿にする傾向が残っている。

V まとめと課題

本研究のいじめ防止プランの3つの柱は、それぞれが同時に機能していった。それは、学校教育活動全体を通じた体験的な取り組みや活動の中で行ってきたからである。いじめを許さない土壌づくりのための話し合いはコミュニケーション能力の育成にもなり、他者理解や自己表現力が高まり、その話し合いの様子を観察することで子どもの力関係を知ることができた。

いじめを許さない土壌づくりでは、いじめについて知識を与えることで、子どもにとって行動を考えさせるときに有効であった。学校生活に小さな目標を持たせ、ふりかえりを行うことを繰り返すことで、規範意識を働かせるのに有効であった。傍観者が行動する傍観者になり、いじめの防止につながった。

人間関係づくりでは、コミュニケーション能力の育成によって、話し合いが活発になり、活動や行事への取り組みは意欲的なものになっていった。そんな活動の中で、人の役に立つ自己有用感を獲得することができていった。

教師の意識づくりでは、児童の観察から遊びへの参加が人間関係づくりにもコミュニケ

ーション能力の育成にも規範作りにも役立っていた。

そんな中で起こる子ども同士の小さな衝突やけんかが、いじめについて考え、他者を理解し、自分を知ってもらう絶好の機会であった。ある程度の衝突は避けられない。むしろ、その衝突がいじめ防止のための考える機会を与えるため、様々な衝突や問題を抑えるのではなく、オープンにしてみんなの問題として考え、明るく解決することを小学校の時期に体験すべきだと感じた。その小さな衝突をいじめ問題にまで発展させないことが重要なのである。

今後の課題は、協力学級でいじめは減ったが、依然として小さいいじめは存在する。このことから、来年度のクラス替えにより、協力学級の子たちはまた元にもどってしまう可能性がある。1年限りの取り組みではプランの効果も持続しないであろう。

いじめ防止が根づくためには、学校研究のように、学校全体で継続的に取り組む必要がある。

註

1 森田洋司・清水賢二「新訂版『いじめ 教室の病い』」金子書房 1994年、45頁。

2 同上書。

3 自己有用感とは、「他者との関係で自分を価値あるものと受け止められる感覚」のことで、「かつては遊びを通して獲得してきた程度のものである。以上は滝充『ピア・サポートではじめる学校づくり 実践導入編』金子書房、2002年、3頁より引用。

4 自己表出とは、自分の弱い部分（いじめてしまった経験）を自ら言葉に出しこと意味し、自己表現と区別した。自分の弱さを共有し合うことで、お互いを認め、許し合い、いじめの根絶を狙った。

5 滝充『ピア・サポートではじめる学校づくり 小学校編』金子書房、2001年、84-141頁。

6 アンケートは、尾木直樹『いじめ防止プログラム』学陽書房、1997年、129-142頁を参考に、私が勤務校の実態に合わせて一部修正を加えて作成したものである。

資料 1 : 協力学級 (34人) のアンケート結果 (上段は去年の、下段は今年の 2 学期中のいじめ経験)

