

いじめ未然防止プログラムの研究

－実態調査を踏まえた実践的プログラムの作成－

高校教育研修課 指導主事 寺戸 武志
義務教育研修課 指導主事 堀井 美佐

はじめに

平成25年にいじめ防止対策推進法が施行され、国や県、学校において、いじめの防止等のための取組が進められている。また、本県ではいじめ防止基本方針のもと、いじめの未然防止に向けて、学校の教育活動全体を通じた豊かな心の育成や、互いに認め合い、支え合い、助け合う仲間づくりなど、個の成長や豊かな人間関係づくりの推進を図っている。

学校においては、児童生徒がいじめに向かわないように、児童生徒の様子を観察し、様子がいつもと違う児童生徒には声を掛け、いじめの兆しがあれば個別に指導を行うなど、教師が個別に対応を行っている。しかし、いじめの多くは教師が見えないところで行われるため、このような教師主体による個別対応だけではいじめの未然防止は難しい現状がある。栗原慎二は、教師が個別に対応する支援だけでなく、児童生徒同士で支え合う関係をつくる支援や、児童生徒一人ひとりの心を育む支援が必要¹⁾と述べており、教師が個別に対応するだけでなく、児童生徒が主体となっていじめを未然に防止するための取組が求められている。

現在、関係づくりの支援や、心を育む支援に向けた組織的な取組が学校ごとに行われているが、多くの学校が、より効果的な方法を模索している状況にある。

そこで本研究では、小・中・高等学校の教員及び大学生を対象とした聞き取り調査、小・中・高等学校及び特別支援学校の児童生徒を対象とした実態調査等を基に、いじめ未然防止を目的とした、学校が利用しやすいプログラムを作成することを目的とする。

1 いじめに関する調査

(1) 聞き取り調査

ア 調査の目的と対象

(7) 調査目的

学校の実態に即したプログラムの作成に資するために、学校でいじめ問題に向き合っている教員及び児童生徒からの声を収集することを目的とした。

ただし、児童生徒にとっては、聞き取りをされることによる精神的負担が大きいと考えられる。また、先行研究において、時間的・心理的に距離をおいて見る方が率直な認知や表明が期待できる²⁾とされていることから、児童生徒の立場からの思いは、大学生を対象に回想法を用いて調査することにした。

(4) 調査対象

小・中・高等学校の教員及び大学生に聞き取り調査を行った(表1)。小学校は長期派遣研修中の小学校教員、中学校は本年度生徒指導加配教員(いじめ問題対応のための措置)を置く学校の担当者、高等学校は心のサポートシステム研究開発校の担当者とした。大学生の人選については、公立・私立、都市部・山間部等のバランスに配慮した。

表1 調査対象者の属性

立場	所属	男性	女性	合計
教員	小学校	1	2	3
	中学校	4	0	4
	高等学校	3	1	4
児童生徒	大学生	7	10	17
合計		15	13	28

イ 調査の方法と内容

(7) 調査方法

いじめのきっかけ、態様、対応の在り方、防止に向けた取組等の質問項目について、面接での聞き取りを行った。当所の指導主事が出向き、各々1時間程度の面接を実施。教員については1対1の個人面接、大学生については面接による緊張感を考慮して1対2～5名のグループ面接の形式で実施した。聞き取り調査は平成25年8月下旬から12月中旬の間に行った。

(4) 調査内容

臨床心理士、学校心理士の資格を持つ大学教員2名と心の教育総合センター指導主事ら3名の計5名(以下、「大学教員ら」という)で協議し、調査目的を満たす質問項目を検討した。最初に、いじめに関する自身の経験を語ってもらった上で、未然防止、早期発見、深刻化防止、クラスづくりなどの質問を行うことにした(表2)。

表2 質問項目

趣旨	質問項目	留意点
1 想起	「過去にご自身あるいはこれまでの勤務校で経験された「いじめ」について、その時の状況やご苦労されたことなどを、聞かせてください」	この後の質問において、「一般論」ではなく「自らの知識や経験」で語ってもらうために、具体的な事例を想起してもらう。具体名称や具体事例は抽象化して分析に活用
2 未然防止 早期発見	「これまでの経験を振り返って、いじめの予兆、いじめが起こっていく過程にはどんな段階があるように思いますか」 「いじめの芽を摘むためには、それぞれの段階でどんな取組が有効だと思いますか」	「いじめの未然防止」に向けたプロセスとそれに対する取組を聞き取る。「いじめ未然防止」のために子どもたちに育んでおきたいスキルも聞き取る。また、個人的な関わりだけではなく、授業や行事・集会の内容なども聞き出せるようにする
3	「いじめが早期発見できるクラスとはどんなクラスだと思いますか」 「いじめを早期発見するためには、日頃のどんな取組が必要だと思いますか」	クラスの雰囲気だけでなく、早期発見ができるクラスに必要な子どもたちのスキル、それを育む教師の働きかけを聞き取る
4 深刻化防止	「いじめが起こってしまったとき、それを深刻化させないためには、教員あるいは学校は日頃からどのような取組が必要だと思いますか」	いじめ対処ではなく、深刻化させないための日頃の取組に焦点化して聞き取る
5 クラスづくり	「例えば、クラス開き直後や、宿泊行事などのように、クラス経営でキーポイントとなる時期があると思いますが、いじめが発生しない、あるいは深刻化しないようなクラスをつくるためには、どんな時期に、どんな働きかけが必要だと思いますか」	クラスの成熟度別における特徴的な「クラスの問題」や、必要な「教師の働きかけ」について聞き取る
6 困難	「いじめの『未然防止』『早期発見』『深刻化防止』をするために、現場で苦慮されていることを聞かせてください」	例えば「被害者保護者の意向や、証拠がないなどで、早期対応したいができない現実がある」などの例を挙げ、自由に本音を語ってもらうようにする。児童生徒や保護者だけでなく、地域や世論、教育委員会や法律などを対象に、広い視点で語ってもらう
7 自由意見	「いじめ問題を解消していくために、どんなことが必要だと思いますか」	現場目線での解消に向けた意見を、自由に語ってもらう

ウ 調査結果

録音した聞き取りの内容を、大学教員らでKJ法の手法を用いて協議し、語りの内容の要約、分類、分析を行った結果、以下のようにまとめられた。

(7) いじめのきっかけ

いじめのきっかけとして、6項目が抽出された(表3)。どの校種にも6項目すべてが存在したが、小学生は「被害者の特性」への揶揄や、「誤解から発展」、中学生は「遊びから発展」、高校生は「迷惑感の表現」が多いという傾向が見られた。

表3 いじめのきっかけ

項目	内容
遊びから発展	遊びとして合意の上でのからかひや身体接触、いじり等が度を超えてしまう 上下関係が生まれるといじめに発展しやすい
誤解から発展	「呼んだのに無視された」等、些細な誤解によって立腹し、いじめによってその思いを表現する
迷惑感	被害者となる児童生徒の言動によって迷惑感を感じた児童生徒が、いじめによってその思いを表現する 被害者となる児童生徒の問題行動や、言動、コミュニケーション、運動能力の差等
被害者の特性(迷惑感はない)	被害者となる児童生徒の身体的な特徴や、発達の特性、言動の内容などを揶揄することから発展
喧嘩から発展	喧嘩がお互いで取め合うことができず、いじめという形で継続していく
嫉妬や妬みから発展	同性の友人または恋愛に関わる異性の取り合いや、大人びていたりする児童生徒、自分と同じ物を持っている児童生徒等に対する妬みを、いじめによって表現する

(4) いじめの形態

小・中学校ではグループ内によるいじめが多く、被害者が固定せず、グループ内で入れ替わっていくこ

ともある。高等学校では、グループ間に大まかな序列があり、上位グループが気に入らない生徒に対しては、下位グループも一緒になっていじめる傾向にある。これは、いじめに同調しないと自分がいじめ対象になる可能性が考えられるためである。

(ウ) いじめの予兆

いじめの予兆としては、3項目が抽出された(表4)。

表4 いじめの予兆

項目	内容
加害者の変化	・特定の児童生徒が発表したとき等に笑ったり、目配せしたりする ・ストレスfulな様子が見られる
被害者の変化	・いつもと違う仲間といたり、一人で過ごしたりしている ・元気がない、反抗的など、様子がいつもと違う ・教師へいつも以上に接触を求めてくる ・部活動や登校日など、出席と関係ない部分で欠席をする
雰囲気の変化	・教師が現れたときなどに、「なんとなくおかしな雰囲気」を感じる ・言葉遣い、靴のかかをとを踏んでいるなど、生活の乱れが見られる ・「いじり-いじられ」など役割が固定化されてきている

(エ) いじめの内容

いじめの内容としては、3項目が抽出された(表5)。

表5 いじめの内容

項目	内容
身体的いじめ	殴る、蹴るなどの暴力。「肩パン」等の遊びの様子を呈しているものもある
直接的いじめ	嫌がることを言ったり、にらみつけたり、所有物の隠ぺい・破壊など SNS上で行われることもある
関係性いじめ	陰口を言ったり、無視をしたりする SNS上でグループ外しなどの形でも行われる

(オ) 児童生徒に育むべき資質

いじめを未然に防止するために児童生徒に育むべき資質としては、11項目が抽出され、3つに分類した(図1)。

エ 考察

(ア) いじめに至る過程と育むべき資質

聞き取り調査の結果、図2のようにまとめられ、以下が示唆された。

いじめは「遊び」「喧嘩」から発展したり、「誤解」や「迷惑感」、「妬み」

から被害者への攻撃行動として行われたり、あるいは迷惑感を伴わない被害者の行動の特徴や身体的な「特性」へのからかいがきっかけになる。それがいじめに発展する予兆として、被害者となる児童生徒の様子だけでなく、加害者の言動やクラス全体の雰囲気に変化が見られるようになる。やがてそれらが「身体的いじめ」「直接的いじめ」「関係性いじめ」へと発展していくと考えられる。また、「ストレスマネジメント能力」や「思いや考えの表現力」などの11の資質を育むことによって、自分を大切に、他者と良好な関係を築き、集団での生活を豊かにできるようになり、きっかけから予兆へ、更にそれがいじめへと発展していく流れを小さくすることができると考えられる。

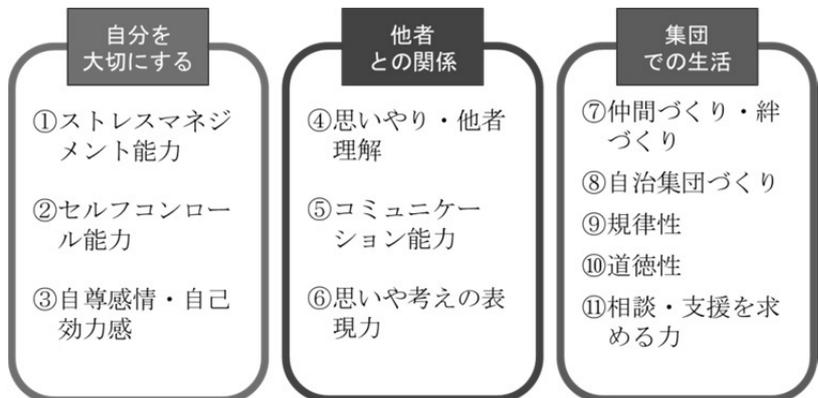


図1 児童生徒に育むべき11の資質

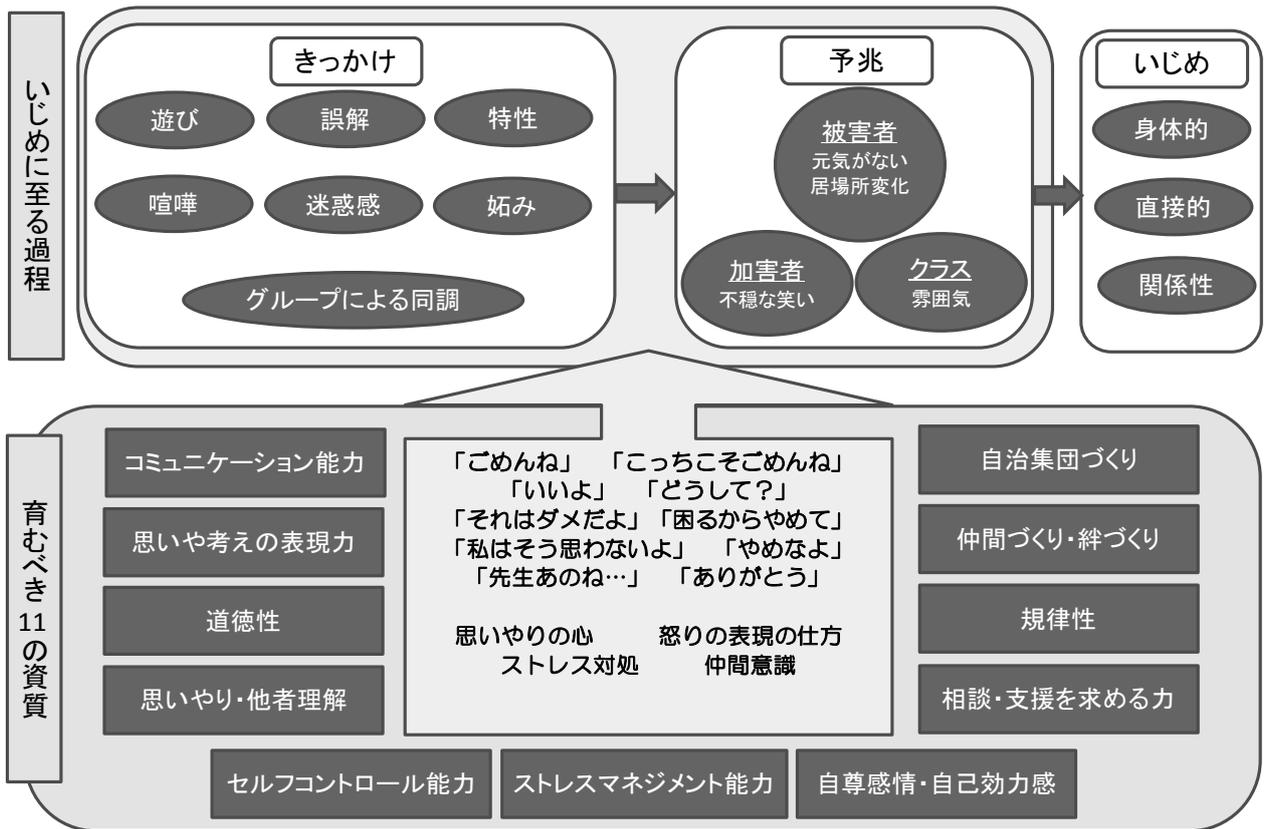


図2 いじめに至る過程と育むべき11の資質

(イ) いじめ未然防止に係る授業の構成

いじめを未然に防止するためには、きっかけや予兆の段階で起こる感情や行動に働きかける必要があると思われる。そこで、きっかけや予兆に対する11の資質による効果を検討し、表6に○で示した。これに、心の教育総合センターが作成した「心の健康教育プログラム」³⁾の授業例によって育むことができる資質を当てはめてみると7項目が該当した。

表6 11の資質によって得られると予測される効果と「心の健康教育プログラム」との関連

項目	いじめを生まないために ~「きっかけ」へのアプローチ~							いじめが发展しないために ~「予兆」へのアプローチ~			授業例					
	遊び	喧嘩	特性	妬み	誤解	迷惑感	同調	加害者	被害者	クラス						
いじめ未然防止のために育むべき11の資質	1		○					○	○		心の健康教育プログラム	1	「ストレスマネジメント」	「自分の感情を理解する」	「10秒呼吸法を使ったストレスマネジメント」	
	2	○	○	○	○	○	○	○	○			2	「怒りのメカニズムを理解する」	「頭にきたときのよりよい対応」	「おおらかな心をもとう」	
	3	○	○	○	○	○	○	○	○	○			3	「自分の木」	「私は私が好きです。なぜなら・・・」	
	4	○	○	○	○	○	○	○	○	○			4	「友だちの良いところ探し」	「あったか言葉」	「役割交換がみ」
	5	○	○			○	○	○	○	○			5	「自らの課題や問題を解決する」	「うまく仲間に入ろう」	「目指せ！ほっこりクラス！」
	6	○	○	○	○	○	○	○	○	○			6	「様々な自己表現を知ろう」		
	7	○	○					○	○	○			7	仲間づくりの授業		
8			○	○				○	○	○						
9			○	○	○	○	○	○	○	○						
10			○	○	○	○	○	○	○	○						
11										○						

(2) 研究実践校による実態調査

ア 調査の目的と対象

(7) 調査目的

11の資質がどの程度育まれているのかを調査し、児童生徒の実態を把握することを目的とした。

(4) 調査対象

小・中・高等学校及び特別支援学校の児童生徒を対象とした。県教育委員会事務局義務教育課、特別支援教育課、高校教育課が実施している「いじめを決して許さない集団づくり実践事業」の実践校の中から、小学校5校、中学校6校、高等学校3校（普通科、専門学科、定時制各1校）、特別支援学校1校の計15校において実施した（表7）。

表7 学校別調査実施人数

No.	学校名	実施人数									
		小5	小6	中1	中2	中3	高1	高2	高3	高4	合計
1	A小学校	120	114								234
2	B小学校	32	36								68
3	C小学校	30	28								58
4	D小学校	8	12								20
5	E小学校	32	31								63
6	F中学校			121	118	103					342
7	G中学校			361							361
8	H中学校			110	121	90					321
9	I中学校			24	30	33					87
10	J中学校			144	149	131					424
11	K中学校			68	50	69					187
12	L高等学校						274				274
13	M高等学校						179	214			393
14	N高等学校						23	23	25	9	80
15	0特別支援学校			42	49	30					121
合	計	222	221	870	517	456	476	237	25	9	3,033

イ 調査の方法と内容

(7) 調査方法

担任等がフェイスシートの注意事項を読んだ後に、児童生徒に無記名で記入を求めた。記入は任意であり、途中でやめても構わないことにした。調査は平成26年9月に行い、調査用紙回収後、大学教員らで分析を行った。

(4) 調査内容

上述の聞き取り調査の結果から、大学教員らで、調査目的を満たす質問項目を検討した。11の資質のうち「思いやり・他者理解」を「思いやり」と「他者理解」に分け、合計12因子に関わる意識や行動を問う質問を3項目ずつ作成し（表8）、それぞれどの程度身についているかを4件法で測定した。

ウ 調査結果

校種別、12の因子別に平均得点を算出した（図3）。まず校種別に見ると、ほとんどの因子において小学生の得点が最も高かった。「ストレスマネジメント能力」のみ、高校生が最も高い得点を示した。

中学生と高校生を比較すると、「ストレスマネジメント能力」「他者理解」「仲間づくり・絆づくり」は高

表8 実態調査項目

因子	項目
ストレスマネジメント能力	いやなことがあったとき、こんなこともあるさと思って気にしない
	いやなことがあったら、趣味やスポーツなどで気分転換する
	いやなことがあったら、乗り越えるための工夫をする
セルフコントロール能力	腹の立つことがあっても、落ち着いて考えてから行動している
	つい調子に乗って、はしゃぎすぎてしまう
	気に入らないことがあると、すぐに文句を言う
自尊心・自己効力感	自分には色々なよいところがあると思う
	だいたいにおいて、自分に満足している
	物事を人並みには、うまくやれる
思いやり	落ち込んでいる人がいたら、励ましている
	困っている人がいたら、助けている
	ひとりぼっちの子がいたら、声をかけている
他者理解	自分と違う思いや考えの人のことも、大切にしている
	自分とは合わない人でも、その人の良いところは認めることができる
	人の意見が自分と違うとき、その人の立場に立って考えてみる
コミュニケーション能力	相手の話を最後までていねいに聞いている
	自分のことや自分の考えばかり話してしまう
	相手がわかるように話す工夫をしている
思いや考えの表現力	いやなことをされたら相手に「やめて」と言える
	自分が思っていることを相手に言うことができない
	友だちから何かを頼まれたり、誘われたりすると、断りたくてもうまく断れない
仲間づくり・絆づくり	私のクラスはみんな仲がいい
	私のクラスには、誰かの失敗を喜ぶ人がいる
	私のクラスは、とても居心地がよい
自治集団づくり	私のクラスは、学級や班での活動にみんな協力している
	私のクラスは、いじめがあれば知らんぷりをしない
	私のクラスは、お互いに注意しあえる
規律性	私のクラスの教室は片付いている
	私のクラスは、決められたことを守っている
	私のクラスは、授業中と休み時間のけじめがある
道徳性	いじめがあるとわかっていても、関わらない
	友だちが悪いことをしようとしているときは止める
	友だちに迷惑をかけたと思ったら、素直に謝る
相談・支援を求める力	つらいことや困ったことがあったときには、誰かに助けをもらう
	一人で解決できないときは、誰かに相談する
	つらいことや困ったことがあっても、誰にも相談できない

校生の方が高く、「コミュニケーション能力」「思いや考えの表現力」「自治集団づくり」「規律性」は中学生の方が高かった。「セルフコントロール能力」「自尊感情・自己効力感」「思いやり」「道徳性」の差は小さかった。次に因子別に見ると、「ストレスマネジメント能力」「セルフコントロール能力」「自尊感情・自己効力感」の「自分を大切にする力」が低く、特に「セルフコントロール能力」と「自尊感情・自己効力感」は、小学校以外のすべての校種において9点満点中の半分以下の得点であった。

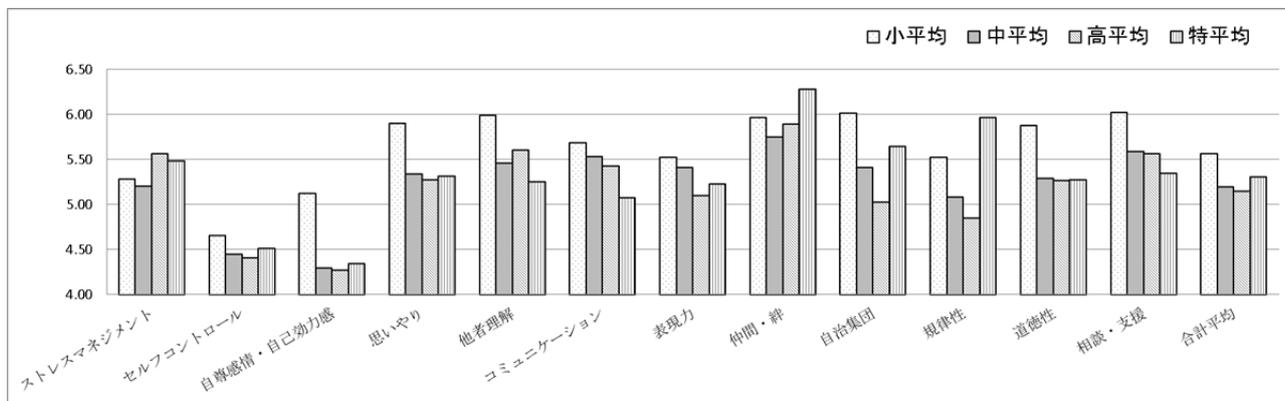


図3 実態調査の校種別・因子別得点

エ 考察

上記の分析結果から次のことがわかった。

＜実態調査からわかったこと＞

- 11の資質の合計得点の平均値は、小学生と比較して、中学生と高校生は低い
- 全体の特徴 … 「セルフコントロール能力」「自尊感情・自己効力感」などの「自分を大切にする力」が低い
- 小学生の特徴… 「ストレスマネジメント能力」が低い
- 中学生の特徴… 「ストレスマネジメント能力」「他者理解」「仲間づくり・絆づくり」が低い
- 高校生の特徴… 「コミュニケーション能力」「思いや考えの表現力」「自治集団づくり」「規律性」が低い

全体の特徴として、ストレスに対処する力や、自分の気持ちや衝動をコントロールする力が低く、自分を大切に意識や行動に問題を抱えている児童生徒が多い。発達段階で見ると、比較的どの得点も高かった小学生から、中学生になると自我が目覚め、周りとの協調的な関係づくりができにくくなり、高校生になると更に集団としての仲間意識や協働意識が低くなっていくと考えられる。聞き取り調査で教員や学生から語られた結果と合わせて考察してみると、小学生は、気持ちと行動のコントロールができないために、つい思ったことを口にして被害者の特性を揶揄してしまうと考えられる。中学生は、自己中心的な考えや言動をするために、弱者に命令したり、いじりと称して相手を傷つけたりしてしまうと考えられる。高校生は、主体的に集団に関わろうとせず、極力トラブルを避けようとするがために、迷惑感を指摘せずいじめで間接的に表現したり、自分がいじめられないために上位グループに同調したりすると考えられる。さらに、他者との関係をうまく築けず、トラブルを避けるために集団に主体的に関わろうとしない傾向は、いじめの加害者に同調したり、あるいは、そのいじめに関わらなかつたりすることで難を逃れるという態度を生み出すと思われる。これは森田洋司が提唱した「いじめの4層構造」⁴⁾における、それぞれ観衆と傍観者に相当すると考えられる。加害者、被害者、そして観衆、傍観者のいずれの立場にもならないために、これらの資質を発達段階と生徒の実態に合わせて育てていく必要があると考えられる。

2 「いじめ未然防止プログラム」の作成

(1) 作成における留意点

11の資質の向上を目的とした授業を年に数回実施するだけで、普段の生活場面に生かされるとは考え難

い。とはいえ、学校でそのような特別な授業を何度も実施することは、教育課程編成上容易なことではなく、教員の負担も大きい。そこで、授業の回数を増やすのではなく、授業に行事や委員会活動等に関連付けた総合的な取組にすることによって、授業で得た知識や技能を活用する場面を意図的に設けることができ、効果を定着させることが可能になると考える。

また、いじめの多くは教員や保護者といった大人のいないところで行われる。そこで、教員が休み時間に校内の見守りを行うなど、教員の死角となる場所や時間を減らす取組も有効な手段と考えられるが、見守りには限界がある。すべてを教員が個別に対応するのではなく、児童生徒自身あるいは児童生徒同士で問題を解決する力を育てるとともに、いじめを「しない」「させない」「見逃さない」学級づくりに努めていくことが、いじめの未然防止には欠かせない。児童生徒が主体となっていじめ未然防止に取り組む活動が必要である。

これらと、上述の調査結果を踏まえた結果、「いじめ未然防止プログラム」の作成において、以下の点に留意することにした。

- ・ 11の資質の育成をねらいとした授業を構成する
- ・ 授業で育んだ資質を活用する総合的な取組を構成する
- ・ 児童生徒が主体となる活動を盛り込む
- ・ 学校やクラスの実態に応じて、授業や取組を選択して実施できるものにする

(2) 「いじめ未然防止プログラム」

ア 「いじめ未然防止プログラム」の構成

以上のことを踏まえて、「いじめ未然防止プログラム」を作成した。児童生徒の活動である「活動プログラム」と、教員の研修である「研修プログラム」を設定した。「活動プログラム」は授業案をまとめた「授業プラン」と、総合的な取組である「特別活動プラン」、

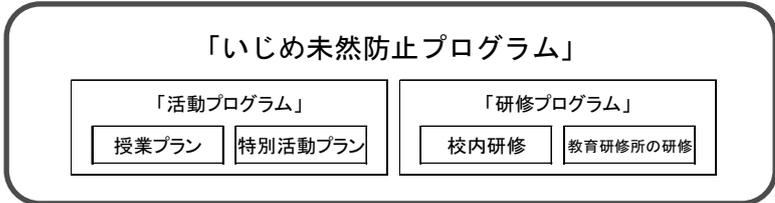


図4 「いじめ未然防止プログラム」の構成

「研修プログラム」は「校内研修」と「教育研修所の研修」からそれぞれ構成した(図4)。

イ 「活動プログラム」

(7) 「授業プラン」

「授業プラン」は、調査結果から得られた11の資質の向上を目的とした授業案であり、児童生徒がよりよい人間関係づくりに主体的に働きかける態度を育成する。心の教育総合センターが作成した「心の健康教育プログラム」「命の大切さを実感させる教育プログラム」⁵⁾「暴力防止プログラム」⁶⁾などの授業案を基に、11の資質と発達段階を考慮して修正を加えた23種の授業案に、他府県の取組⁷⁾等を参考に作成した30種の授業案を加えて構成した(資料1)。資料1の○印は、当所の研修講座における実践等を通してブラッシュアップした後に掲載する予定のものである(表9も同様)。どの授業案も、体験活動を取り入れることで、実感を伴った習得を促せるように工夫した。例えば、コミュニケーション能力を育む「ご機嫌に過ごすための工夫」の授業では、児童生徒に「攻撃的」「主張的」「非主張的」の3種の言い方をロールプレイによって体験させ、話し手、聞き手の両方の立場で気持ちの違いを実感させることによって、話し手のスキルを習得できるような授業展開になっている(資料2)。また、授業者が内容を十分に理解した上で実施できるように、「参考」と「資料」を掲載した。授業案の中でポイントになる部分の解説や、予備知識として知っておくべきことをまとめてあり、これによって、授業者の不安の低減と実施教員による授業内容のバラつきを抑えることができる。

(イ) 「特別活動プラン」

「特別活動プラン」は、「授業プラン」による授業や、行事、児童会や生徒会における活動などを相互に関連付け、総合的な取組として実施するものである。「いじめを決して許さない集団づくり実践事業」の実践校17校の実践例を基に18種のプランを構成した(表9)。聞き取り調査でいじめが起こりやすい場面として挙げられたクラス開き直後、宿泊行事、学校行事を軸とした取組例と、クラスの雰囲気が良くないと感じたときの取組例、特色ある活動による取組例の5つを、小学校、中学校、高等学校、特別支援学校別に選択できる

表9 「特別活動プラン」の一覧

状況	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校
クラス開き	○	○	入学時の集団づくりとトラブル防止	集団活動を軸とした活動プラン
宿泊行事	○	宿泊行事を軸とした活動プラン	○	
学校行事	○	文化的行事を軸とした活動プラン	生徒会活動を軸とした活動プラン	運動会を軸とした活動プラン
雰囲気がよくない	学級会を軸とした活動プラン	○	○	
特色ある取組	異学年交流を軸とした活動プラン	○	ボランティア活動を軸とした活動プラン	校外活動を軸とした活動プラン

ようにした。それぞれのプランは、「授業プラン」に掲載されている授業を生かすとともに、児童生徒が主体となって活動できるものにした(表10)。学校やクラスの実態に合わせて選択したり、年間計画を立案する際の参考として利用したりできるように構成した。

表10 「特別活動プラン」の例

小学校		学級会を軸とした活動プラン		
時期	形態	主題	内容	備考
きたときと落ち着き感がなくなってきたとき	授業1	ご機嫌に過ごすための工夫	・ ストレス対処の大切さ ・ 相談、支援を求める力	スクールカウンセラーとのIT(ティーム・ティーチング)(スクールカウンセラーを身近な存在に)
	学級会	よりよいクラスにしよう	・ クラスの問題点を話し合う ・ みんなが楽しく過ごせるクラスにしよう	まとめで授業1を振り返らせる
	授業2	10秒呼吸法を使ったストレスマネジメント	・ ストレスマネジメント ・ 技法の取得	授業1を振り返らせる 緊張やプレッシャーへの対処も
	授業3	頭にきたときのよりよい対応	・ アンガーマネジメント	授業1、授業2を振り返らせる 怒りを適切に表現する
(授業の概要)				
番号	授業名	授業の概要		主な資料等
授業1	ご機嫌に過ごすための工夫	①イライラしたときの対処方法を付箋に書く ②班内で発表し、付箋を模造紙に貼る ③似た内容の付箋をグループにして、タイトルを付ける ④班ごとに発表する		
授業2	10秒呼吸法を使ったストレスマネジメント	①緊張したりプレッシャーを感じたりしたときのことを思い出す ②緊張する場面での工夫についてワークシートに記入する ③10秒呼吸法を学ぶ ④みんなと一緒に練習をする		<ワークシート> (1)緊張したときの体の変化 (2)そのときに行っている工夫 (3)クイズ(「息」は自分の心と書く) (4)感想を書きましょう
授業3	頭にきたときのよりよい対応	①頭にきたときの対応をワークシートに記入し、話し合う ②その対応をしたあとどうなるかをワークシートに記入する ③よりよい対応方法について学ぶ ④ロールプレイを行う		<ワークシート> (1)どんな対応をして、どうなるか (2)「攻撃」「がまん」等の対応でどうなるか (3)ロールプレイの場面 (4)感想を書きましょう

ウ 「研修プログラム」

「研修プログラム」は、いじめに関する法的な知識、未然防止等を目的とした取組の在り方、組織的な対応の在り方など、教員自身がいじめに対する知識及び技能を身に付け、指導力の向上を目指すものであ

り、「校内研修」と「教育研修所の研修」で構成した。

いじめ防止対策推進法では、「いじめ対策に関する研修の実施その他のいじめ対策に関する資質の向上に必要な措置を計画的に行わなければならない」としており、本県ではカウンセリングマインドに係る校内研修を年2回以上行うこととしている。しかし、実践的な研修の在り方に悩んでいる学校があったり、その内容や効果に差があったりしていることがうかがえる。そこで、いじめ未然防止に係る効果的な校内研修の在り方を紹介するために、研修担当者向けの「校内研修」の講座を設けた。また、具体的な相談スキルの習得や、「いじめ未然防止プログラム」の意義や活用方法の解説及び演習など、発展的内容を当所で学ぶために「教育研修所の研修」を設けた。

3 「いじめ未然防止プログラム」の活用

(1) 活用の流れと留意点

「いじめ未然防止プログラム」は当所のwebページに掲載し、教員が自由に閲覧及びダウンロードできるようにする。一覧から選んで、「特別活動プラン」や「授業プラン」のプラン名称をクリックすると、プログラム内容が見られるようにする。これは、平成27年度より掲載する予定である。

利用方法は、学校において11の資質の中から自校の児童生徒に必要と思われる資質を検討し、その結果を基に「授業プラン」から選択して実施したり（図5）、また、クラスの時期や実態に合わせて「特別活動プラン」を選択して実施したりする方法が考えられる。いずれにおいても、学校の雰囲気や児童生徒の現状を考慮する必要があるため、これらのプランをそのまま実施するだけでなく、学校の実態に合わせたアレンジを加えて実施することで、より大きな効果が期待できると考えられる。

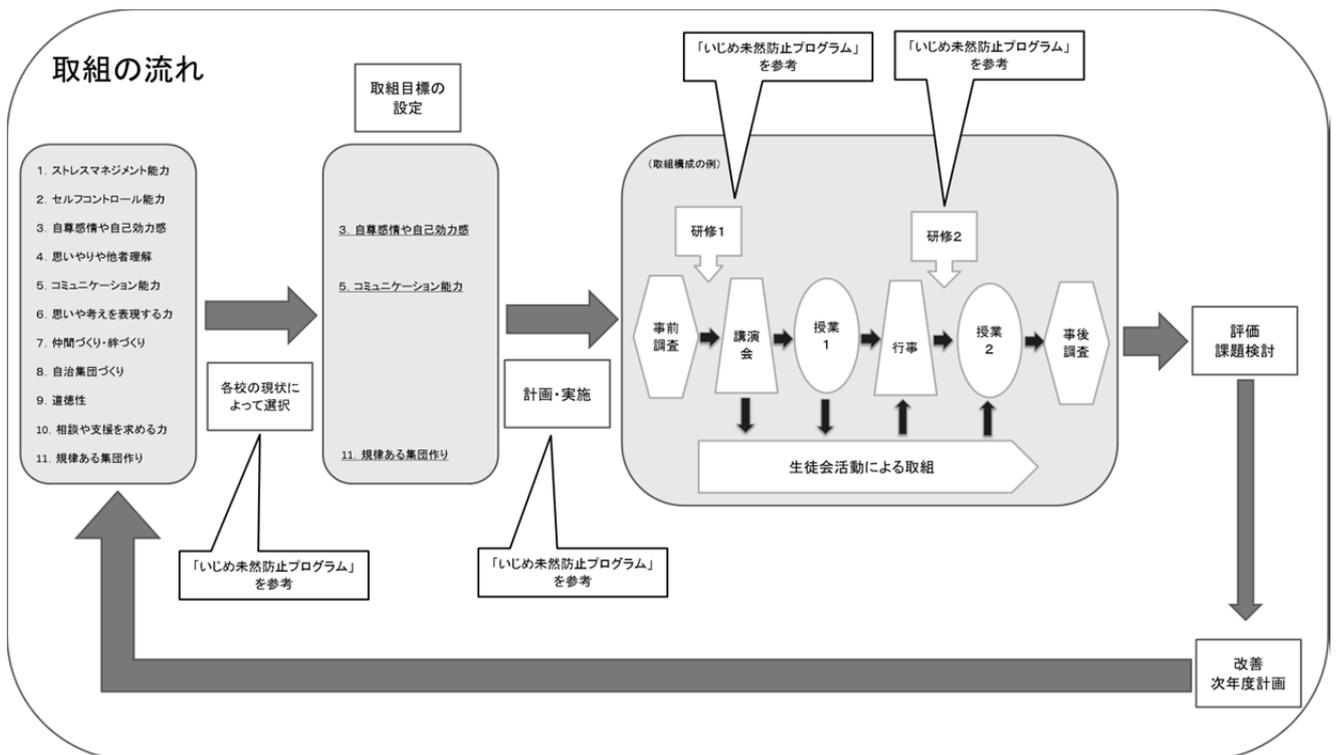


図5 活用の例

(2) 今後の展望

学校で児童生徒が安全に、安心して過ごせる環境を守るのは教員の使命である。そのために、教員はこれまでの経験だけに固執することなく、新しい働きかけを行っていかなければならない。一方、教員が自信を持って児童生徒に働きかけられるように、新しい知見や技術、教材等を提供することが研究機関の使命である。そのために、今回作成した「いじめ未然防止プログラム」をより活用しやすいものにし、多く

の教員に活用してもらえるように働きかけていかなければならない。

そこで、今後は、授業内容をより正確にイメージできるように、授業の実施方法やポイントをまとめた映像資料などを作成し、活用しやすいものにしていきたいと考えている。また、本プログラムを活用した学校の実践例をwebページ等で発信することによって、多くの学校に活用を呼びかけていく予定である。今後も、児童生徒の安全・安心を守るために、教員とともにいじめ未然防止に取り組んでいきたいと考えている。

注)

- 1) 栗原慎二・井上弥「アセスの使い方・活かし方」, ほんの森出版, 2011
- 2) 山本由子・坂西友秀「大学生のいじめられ体験」第10回大学精神衛生研究会報告書152-157, 1989
- 3) 兵庫県立教育研修所 心の教育総合センター「心の健康教育プログラム」, 2012
- 4) 森田洋司・清水賢二「いじめ 教室の病い」金子書房, 1986
- 5) 兵庫県立教育研修所 心の教育総合センター「命の大切さを実感させる教育プログラム実践事例集 I-III」, 2006, 2007, 2009
- 6) 兵庫県立教育研修所 心の教育総合センター「暴力防止プログラム」, 2005
- 7) 東京都教育委員会「いじめ問題に対応できる力を育てるためにーいじめ防止教育プログラムー」, 2014

本研究は、「兵庫教育大学『理論と実践の融合』事業」による兵庫教育大学との共同研究として実施した。

資料1 「授業プラン」の一覧

校種	小学校						中学校			高等学校	特別支援学校			
	1年生	2年生	3年生	4年生	5年生	6年生	1年生	2年生	3年生					
いじめ未然防止のために育むべき資質	マストレジメン ト				「10秒呼吸法を使ったストレスマネジメント」		「ご機嫌に過ごすための工夫」	「ストレスマネジメント」		「自分の感情を理解する」	「暴力防止について考える1」	○		
	セルフ ロール		○	「おおらかな心をもとう」			「頭にきたときのよりよい対応」			「怒りのメカニズムを理解する」	「体の感じを言葉にしてみよう」	○		
	自己 尊感情 力感・		「自分の木」	○				「私は私が好きです。なぜなら…」			「私ってどんな人？」	「自己啓発・自己理解」	○	
	他者 理解 ・		○	○			「友だちのよいところ探し」		「あったか言葉」		「ダイヤモンド・ランキング」	「暴力防止について考える2」	「新入生歓迎会を成功させよう」	
	シ コ ミ ユ ニ カ ケ ー	「うまく仲間に入ろう」				○		「自らの課題や問題を解決する」	「目指せ！ほっこりクラス！」	伝達ゲーム		「紙上での傾聴・共感体験」	○	
	表 現 力	○				「様々な自己表現を知ろう」		○				○	「絵による自己紹介」	○
	絆 づ く り ・	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動	仲間づくりの活動
	づ 自 治 集 団						○					「ルール・マナーブックづくり」	「自分らしさとその人らしさ」	
	道 規 律 性		○		○			○		「オリジナルボールゲームを發明しよう」		○	○	
	求 相 談 ・ 支 援 を	○		○		○					○		○	

ご機嫌に過ごすための工夫

- 目標となる資質
ストレスマネジメント能力、相談・支援を求める力
- 指導のねらい
ストレスは上手に対処していくことで、気持ちよく過ごせることを知る
スクールカウンセラーをより身近な存在にし、相談しやすい環境をつくる
- 準備するもの
付箋 10枚程度×児童数
- 教育課程、実施時期
特別活動、年度はじめ、クラスの落ち着きがなくなってきたとき
- 留意点など
スクールカウンセラーとのPTで行うことが望ましい

展開例

	学習活動	指導上の留意点
導入 10分	1 本時の目標を知り、学習の見通しを持つ	S心の健康を維持することの大切さを説明する
展開 30分	2 自分の経験を振り返り、「イライラしたとき」「落ち込んだ時」の工夫や対処方法を記入する 3 班内で発表し合い、新たに気づいた対処方法を付箋に記入する 4 共通する対処方法をグルーピングし、見出しを付ける 5 班ごとにグルーピングの結果を発表する	T付箋に書かせる 「イライラ」は赤の付箋 「落ち込んだ時」は青の付箋 ST できるだけ多くの対処方法を考えさせる ST 自由な発想でグルーピングさせる
まとめ 10分	7 対処方法を増やすこと、相談することは効果的な対処法であることを知る 8 本時の学習を振り返り、感想を書く	S 発表に対して専門的な知見からコメントする S 身体に表れる反応についても考えさせる S スクールカウンセラーの役割を説明する ※Sはスクールカウンセラー、Tは教師を示している

参考

- 「心の健康を維持することの大切さ」について
イライラしたときや落ち込んだ時のようすを振り返らせて、具体的なイメージを持たせたり、体の健康と比較させて考えさせるとよい。
(発問例)
・「みんなはイライラしたり落ち込んだりしたとき、どんな風になるかな。」
・「体が健康でないと元気がでないよね、じゃあ心が健康でないってどういうことかな。」
- 「できるだけ多くの対処方法を考えさせる」について
他の児童の意見を聞くことでイメージが深化させ、色んな対処法を出させる。その際、望ましくない対処法（やっつは×、やりすぎでは×）が出されることを躊躇しないこと。出された対処法について、望ましくないものがあることに気づかせることも、この授業の目的だからである。

○「自由な発想でグルーピングさせる」について

- 発達段階によっては「自由に分けましょう」と指示すると、どうしていいかわからない場合も多い。その場合は、具体的に分ける方法や、分類例などを提示するとよい。
(指示例)
- ・「よく似ているとか、同じ部分があるというもので、仲間を作っていくきましょう」
 - ・「例えば、それを行う場所に分けたり、それを行ったあとの気持ちで分けたり、体や動かすかどうかとか、一人でできるかどうかとか、他にも色々あるよね。」

○スクールカウンセラーとのPTについて

スクールカウンセラーとPTで実施することで、専門的な知見から学習させることが可能となる。また、この授業をきっかけにスクールカウンセラーが児童にとつてより身近な存在となり、相談に訪れやすくなるなどの効果も期待できる。しかし、すべてのスクールカウンセラーがストレス・マネジメントに精通しているとは限らないので、事前の打ち合わせを精緻に行うこと。また、教師のみで行う場合は、資料を参考に実施する。

資料

○ストレス対処法には個人によって違うため、万人に好ましいとされる対処法はない。つまり、「自分にあった対処法」の「レパートリーを増やす」ことが大切である。

○ストレス対処法には、次のようなものがあり、最も効果があるのは「問題焦点型」の対処法である。しかし、それだけでは心身ともに疲労するため、「情動焦点型」の対処法も行うことが必要となる。

「問題焦点型」…テスト前のストレスには「勉強する」、大会前のストレスには「練習する」、ケンカしてしまっただけのストレスには「謝る」など

「情動焦点型」…スポーツ、趣味、音楽を聴く、読書、入浴など

※やりすぎは×…ゲームをする、寝る、買い物をする、食べる、インターネットなど

※やっつは×…暴露、物を壊す、八つ当たりをする、人を叩くなど