

いじめの加害者を生まない学級集団を育てる指導の在り方 — 中学校における「いじめ防止プログラム」の開発を通して —

尾道市立向東中学校 井上 淳

研究の要約

本研究は、所属校第2学年を対象に、いじめの加害者を生まない学級集団を育てる指導の在り方を追究したものである。先行研究から、いじめの加害者を生まない学級集団とは、傍観者を減らし仲裁者を増やす集団であり、仲裁者の行動を支える集団であることが分かった。そのためには、共感性を高め、いじめの構造における傍観者の意味に気付かせ、仲裁行動を起こす際に不安を感じない学級の雰囲気形成することが有効であると示唆された。所属校において、事前の実態把握により、対象学年にはいじめの事実があり、そのことを知りながらも行動を起こしていない傍観者の態度をとっている生徒が約半数いることが分かった。そこで、傍観者に焦点を当てた「いじめ防止プログラム」を開発し、学級活動において実施した。その結果、仲裁者への意識変容と仲裁者としての行動が見られ、本プログラムの有効性が明らかになった。

キーワード：いじめ防止プログラム 傍観者 仲裁者

I 問題の所在

1 全国、本県及び所属校のいじめの状況

(1) 全国、本県におけるいじめの状況

文部科学省（平成25年）「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』について」において、全国の国公立小・中・高等学校及び特別支援学校におけるいじめの認知件数の合計は198,108件であり、前年度と比較すると127,877件（182.1%）増加したと示されている。

本県については、「平成24年度の広島県における生徒指導上の諸問題の現状（速報）について」において、公立小・中・高等学校及び特別支援学校におけるいじめの認知件数の合計は1,313件であり、前年度と比較すると807件（159.5%）増加したと示されている。

(2) 所属校第2学年におけるいじめの状況

昨年7月に第2学年（62人）を対象に「いじめに関する生徒アンケート（所属校作成）」を実施した結果（複数回答可）、「冷やかしかからかいを受けている」「遊び半分で叩かれたり、蹴られたりしている」の質問に「ある」と回答した生徒は、それぞれ13人、11人であり、これら二つの質問に「ある」と回答した生徒は7人であった。このうち、「いじ

めを受けている」という質問に「当てはまる」と回答した生徒は4人であった。

一方、「私はいじめられている人を見たことがある」「私はいじめられている人がいると聞いたことがある」という質問に「ある」と回答した生徒は、それぞれ23人、37人であった。しかし、アンケート実施後、生徒全員を対象に個別面談をしたところ、いじめを解決するための行動を起こした生徒はいなかった。

これらの結果から、からかいや遊び半分で叩くといったいじめの態様については、被害者の約8割弱はいじめを受けたと認識していない。また、いじめの事実があることを知りながらも仲裁行動を起こしていない、いわゆる傍観者の態度をとる生徒が約半数いることが分かった。

2 いじめを発生させる学級集団の構造

厚生労働省（平成23年）は、「平成21年度全国家庭児童調査結果の概要」において、小学生と比較して、中学生では、仲裁者の割合が低くなり、傍観者の割合が高くなっていると示している。

正高信男（2007）は、中学生を対象に実施したいじめの意識調査の結果から、「いじめが起きているクラスと起きていないクラスとでは、傍観者の割合が、前者では後者の二～三倍にも達し、仲裁者は逆

に、いじめが起きていないクラスには二倍前後いることがわかった」¹⁾と述べている。

森田洋司(2010)は、「傍観者の存在は、いじめという力の乱用に対する服従の構造を広げ、それが集団圧力となって、『止めに入る子』をためらわせる。(中略)いじめ被害の多さは、学級内のいじめている子の人数や観衆の人数よりも、傍観者の人数と最も高い相関を示している。」²⁾と述べている。

これらのことから、中学生におけるいじめの構造では、傍観者の割合が高くなるという特徴があり、いじめを防止するには傍観者への働きかけが重要な鍵となると考える。

3 いじめの加害者を生まない学級集団

生徒指導提要(平成22年)において、「教室全体にいじめを許容しない雰囲気形成され、傍観者のなかからいじめを抑止する『仲裁者』が現れるような学級経営を行うことが望まれます。」³⁾と示されている。

新宮尚(2012)は、観衆や傍観者を減らし、仲裁者を増やすためには、自分さえよければという気持ちを抑えられるようにすることに加えて、いじめを止めようとする仲裁者の正しい行動を支えられるような集団づくりが大切であると述べている。

尾木和英(平成19年)は、いじめを生まない学級づくりとして、信頼関係、認め合い励まし合う人間関係を育てることを学級経営の柱とし、その上に立っていじめを許さない心を育てることが基本であると述べている。

杉森伸吉(2012)は、いじめの発生を助長したり、予防・抑制したりする学級の雰囲気があり、集団がうまく機能するためのルールや仕組み作りがうまくできて、相互承認・相互サポートがうまくいっているクラスでは、いじめなどの問題は生じないだろうと述べている。

これらのことから、いじめの加害者を生まない学級集団とは、傍観者を減らし仲裁者を増やす集団であり、互いに認め合い、サポートし合う関係により、仲裁者の行動を支える集団であると考ええる。

4 傍観者を仲裁者に変容させる取組

廣岡千恵・吉井健治(2009)は、傍観者の中には「いじめを止めたいが止められない」者と「いじめを止めたいとは思わない」者がいると述べている。そして、前者を仲裁者に変容させるためには、仲裁者としての行動を起こしてもいじめられない環境を

つくり、恐怖心を取り除くための指導・支援が必要であり、後者を仲裁者に変容させるためには、いじめに関心をもたせ、いじめは悪いことで止めなければならないと意識させる指導・支援が必要であると述べている。

蔵永瞳・片山香・樋口匡貴・深田博己(2008)は、傍観者に対するいじめ対策として、傍観者になりうる人々に対して、いじめの被害者の気持ちを想像するトレーニングが必要であると示唆している。

さらに、栗原慎二(2013)は、傍観者を仲裁者に変容させるためには、被害者の気持ちを理解させることを起点として、「感情」「思考」「行動」と段階を踏んだ指導が有効であると述べている。

これらのことから、傍観者を仲裁者に変容させるためには、仲裁者の行動を支える集団づくりと「感情」「思考」「行動」と段階を踏んで個人を変容させる学習を組み合わせたプログラムの開発が必要であると考ええる。

II 研究の目的

本研究は、中学校における「いじめ防止プログラム」を開発することを通して、観衆や傍観者を含むいじめの加害者を生まない学級集団を育てる指導の在り方を追究することを目的とする。

III 研究の仮説と検証の視点・方法

1 研究の仮説

中学生におけるいじめの構造の特徴を考慮した「いじめ防止プログラム」を開発・実践すれば、傍観者を減らし仲裁者を増やすことができ、学級が仲裁者の行動を支える集団となり、いじめの加害者を生まない学級集団になるであろう。

2 検証の視点・方法

(1) 検証の視点

- 研究授業により、傍観者の意識と行動を変容することができたか。
- 研究授業により、仲裁者の行動を支える集団にすることができたか。

(2) 検証の方法

- 質問紙により事前調査を実施し、学級集団及びいじめに関する意識等を把握する。
- 質問紙による事前調査の結果を踏まえ、中学生におけるいじめの構造の特徴を考慮したいじめ防止プログラムを開発し、研究授業を行う。

- 質問紙による事前・事後調査結果の比較，授業のワークシート記述及び行動観察を基に，研究授業の効果について分析・考察を行う。

IV 研究の方法

1 対象

所属校第2学年（2学級64人）

2 質問紙調査

先行研究を参考に、「共感性」「認め合い」「友人サポート」「ストレス対処」「仲裁者の意識」の五つを因子とするアンケートを作成し，学級集団及びいじめに関する意識を把握する。そして研究授業の効果測定を行う。

- 調査日 事前 平成25年11月20日（水）
事後 平成25年12月25日（水）
- 方法 4段階尺度法
- 構成 5因子25問

3 研究授業

(1) 第2学年の実態

質問紙による事前調査の質問項目及び結果を表1に示す。

各因子の評定平均値は，「共感性」3.36，「認め合い」2.80，「友人サポート」3.32，「ストレス対処」2.90，「仲裁者の意識」3.42であった。

「認め合い」因子の評定平均値が最も低く，特に問2と問22の肯定的回答の割合が低くなっている。学級の中で存在感を感じていない生徒が約4割，安心して失敗できる雰囲気がないと感じている生徒が約7割いる。

「認め合い」因子に対して「友人サポート」因子の評定平均値は高くなっている。これは，「友人サポート」に関する各質問について生徒は自分が属する小集団の友達を思い浮かべて答えていることが推測され，その集団内の関係の強さが表れていると考えられる。

「仲裁者の意識」因子の中では，問10の肯定的回答の割合は低く，学級でいじめがあっても，自分に関係があると「思わない」あるいは「あまり思わない」生徒が約2割いる。

これらのことから，学級の中に小集団があり，その中での結び付きは強い反面，学級全体の中では存在感や安心を感じていない生徒がいることが分かった。学級全体では共感的な人間関係を築けていない

状況にあると考えられる。

いじめを未然に防止するために，生徒に学級内のいじめと自分との関係に気付かせ，さらに互いに認め合い，サポートし合う学級集団にするための取組が必要であると考ええる。

表1 事前調査における肯定的回答の割合（％）

因子	問	質問項目	肯定的回答
共感性	1	私は，楽しそうな人を見ると，楽しい気持ちになる。	88.3
	6	私は，悲しい話を聞くと，つらくなってしまう。	80.0
	11	私は，落ち込んでいる人がいたら，勇気づけてあげたい。	95.0
	16	私は，困っている人がいたら，助けたい。	96.7
	21	私は，言葉遣いや表情から相手の気持ちを考えることができる。	90.0
認め合い	2	私は，学級の中で存在感がある。	58.3
	7	私には，本音で話せる学級の友達がいる。	81.7
	12	私には，私を頼りにしてくれる学級の友達がいる。	70.0
	17	私には，「いいね」「すごいね」のように私をほめてくれる学級の友達がいる。	83.3
	22	私の学級には，安心して失敗できる雰囲気がある。	33.3
友人サポート	3	私には，一緒にいて楽しい時を過ごせる学級の友達がいる。	95.0
	8	私には，私の気持ちをよくわかってくれる学級の友達がいる。	88.3
	13	私には，私の話を真剣に聞いてくれる学級の友達がいる。	86.7
	18	私が元気がない時，すぐに気付いて，声をかけてくれる学級の友達がいる。	86.7
	23	私がどうしようかと迷っている時，自分なりの考えを言ってくれる学級の友達がいる。	81.7
ストレス対処	4	私は，イライラしても，人に当たったり，物を壊したりすることはない。	70.0
	9	私は，ムカついても，怒鳴らない。	71.7
	14	私は，腹が立った時，冷静に自分の気持ちに気付くことができる。	81.7
	19	私は，怒りの気持ちを落ち着いて相手に伝えることができる。	65.0
	24	私は，イライラした時，人や物などを傷つけずに，その気持ちを落ち着かせることができる。	68.3
仲裁者の意識	5	私は，学級の中にどんなにわがままな友達いても，集団で責めてはいけないと思う。	91.7
	10	私は，学級でいじめがあったら，自分にも関係があると思う。	76.7
	15	私は，どんな理由があっても，いじめはいけないと思う。	96.7
	20	私は，いじめをする自分を決して許せないと思う。	96.7
	25	私は，いじめは，とても恥ずかしいことだと思う。	96.7

(2) 研究授業の工夫点

渡邊満・相模昇（平成7年）は，いじめの発生を抑えるためには，「子ども同士がどのような教室ならばよりよい関係が形成されるのか考え，教室という社会を自分たちの力で作り出していくのだという意識を育てる授業づくりが必要である」⁴⁾と述べている。

このことから，仲裁者の不安を取り除き，よりよい関係を構築する意欲を高めるため，学級の課題や目指す学級像を話し合う活動を設定する。そして，

目指す学級にするために、自分は何をするのかを自己決定させる活動を設定する。

(3) 実施計画

- 期 間 平成25年11月20日～平成25年12月25日
- 対象生徒 所属校第2学年（2学級64人）
- 対象授業 特別活動（学級活動）
- 活動名 「いじめの加害者を生まない学級集団をつくろう」

○ 目 標

傍観者とならず、いじめ解決に向けて行動しようとする意欲と態度を育てるとともに、仲裁者の行動を支える学級をつくろうとする意欲と態度を育てる。

○ プログラム

本研究で開発した「いじめ防止プログラム」を表2に示す。

表2 中学校における「いじめ防止プログラム」

次	学 習 内 容	目 標	活 動 の 内 容	留 意 点
事前の活動	事前アンケートを記入し、学級の現状について課題意識をもつ。	学級での自分自身の状況や思いを振り返り、学級の課題に気付く。	事前アンケートに回答し、学級での自分自身の状況や思いを振り返る。	・正直な気持ちを真面目に記入させる。
第一次	【感情】 自分がいじめを受けていると想定して、被害者の気持ちに共感する。	被害者の気持ちに共感し、いじめは許せないという気持ちを育てる。	①【学級】いじめの例を発表し、いじめの定義を全員で確認する。 (いじめに対する認識の共有) ②【個人】被害者の立場に立ち、いじめを受けたときの気持ちを感じ取る。	・被害者の気持ちを想像させる方法は、学級の実態に応じて選択する。
第二次	【思考】 いじめの構造における観衆と傍観者の意味を考える。	いじめの四層構造 ⁽¹⁾ を理解し、どうして観衆と傍観者も「加害者」になるのかを考える。	①【個人】被害者の立場に立ち、観衆と傍観者に対してどんな思いをもっているかを考える。 ②【学級】傍観者は、どうして見て見ぬ振りをするのかを考える。 (学級の課題に気付く)	・観衆と傍観者の意味を考えさせるときは、被害者の立場に立たせる。傍観者の立場に立たせると、傍観者に共感することがある。
第三次	【行動】 傍観者にならないために自分は何をするのかを考える。	いじめを解決するために自分は何をするのかを考える。	①【個人】被害者の立場に立ち、仲裁者役の生徒が登場すると、どんな気持ちになるかを感じ取る。 ②【個人】仲裁者役の生徒の数を増やして、被害者の気持ちの変化を感じ取る。 ③【学級】仲裁者の行動を支える学級には、自分たち自身の行動で改善できることに気付く。 ④【個人】傍観者にならないための行動を自己決定する。	・仲裁者役の生徒が登場する場面では、加害者役は指導者が演じる。 ・加害者と直接関わらない行動もあることを伝え、自分にできる行動を起こすこと自体がいじめの解決につながることを伝え、意欲を高める。
第四次	【行動】 普段の学校生活でどんな行動をとるのかを宣言する。	仲裁者の行動を支える学級にするために、学校生活でどんな行動をとるのかを決意表明させ、実践していく意欲を高める。	①【学級】どんな学級ならば、第三次で自己決定した行動をとることができるかを話し合う。 (目指す学級像の共有) ②【個人】目指す学級にするために、普段の学校生活における行動を自己決定し、全員の前で宣言する。	・一人一人の発表を真剣に聞かせる。
事後の活動	【行動】 第四次で自己決定した行動を振り返る。(帰りの会)	自己決定した行動を毎日意識して実践させる。	【個人】自己決定した行動について自己評価する。	・指導・助言及び評価を適時行う。

※表中の【個人】は個人の変容に係る内容、【学級】は学級集団に係る内容を示す。

V 研究の結果と考察

1 研究授業の実際

授業について、学習の展開と生徒がワークシートに記述した内容の一例を次に示す。

(1) 第一次

まず、いじめの定義について、生徒全員で確認し、共有させた。次に、自分が学級のみんなから無視されているという状況を想像させ、被害者の立場に立たせ、どんな気持ちになるかを感じ取らせた。

【いじめを受けたときの気持ちを考える】

- ・ もう死んだ方がいいのかな、生きている意味があるのかなと、命についても考えようと思う。
- 【いじめに対する考え】
- ・ いじめは、心への暴力だと思う。

授業ワークシートの記述（第一次）

(2) 第二次

被害者は観衆と傍観者をどう思っているかを被害者の立場に立たせて考えさせ、いじめの四層構造を理解させた。そして、傍観者が見て見ぬ振りをする理由も考えさせた。

【被害者は観衆と傍観者をどう思っているか】

- ・ 観衆に対しては、「こんなことして、何がおもしろいの」。傍観者に対しては、「助けてよ」「どうして助けてくれないの」。
- 【観衆と傍観者について思うこと】
- ・ 観衆や傍観者は卑怯な人達だと思う。理由は、観衆は声でいじめているからと、傍観者は被害者を助けていないからだ。
- 【傍観者が見て見ぬ振りする理由】
- ・ いじめられている人を助けたら、自分もいじめられてしまうかもしれないので、自分を守るため。

授業ワークシートの記述（第二次）

(3) 第三次

いじめ場面（第二次の「プロレスごっこ」の場面）に仲裁者役の生徒が登場する場面を設定した。



仲裁者役の生徒4人が登場した場面

被害者の立場に立たせ、仲裁者役が登場すると、どのように感じたかを考えさせた後に、傍観者にならないために自分はどんな行動を起こすのかを考えさせた。

【傍観者にならないために、どんな行動を起こすのか】

- ・ 「止めろや」などの声をかける。先生に相談する。いじめられている人に声をかける。

授業ワークシートの記述（第三次）

(4) 第四次

第三次のワークシートの記述の中に、「仲裁者として行動したいが、次に自分がいじめの標的になるのが怖い」「今のクラスだと勇気を出して言える雰囲気ではない」という意見があったことを紹介し、仲裁者として行動できる学級（目指す学級像）と、その学級にしていくために自分は何をしていくかを自己決定させ、全員の前で発表させた。

【目指す学級像（仲裁者として行動できる学級）とは】

- ・ 全員が一人一人を思いやる学級。
- 【目指す学級にするための自分の行動目標】
- ・ 間違って行動している人に対して注意する。
- 【授業を終えて思っていること】
- ・ 私はいじめのないクラスにするために、誰にでも何でも話せるようにしていきたい。

授業ワークシートの記述（第四次）

2 質問紙調査の結果と考察

(1) 各因子の評定平均値の結果

質問紙による事前調査と事後調査における評定平均値を図1に示す。t検定の結果、各因子の評定平均値は、いずれも有意に上昇した。

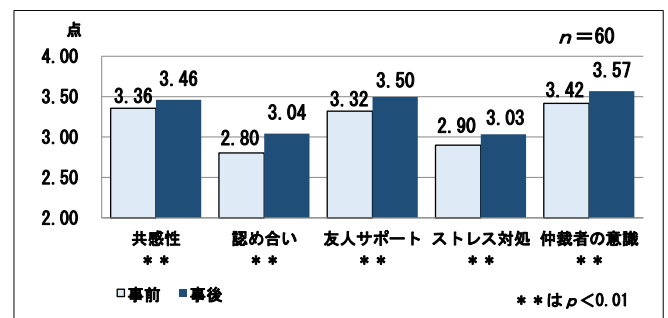


図1 質問紙調査における各因子の評定平均値

(2) 因子ごとの結果と考察

ア 共感性

図2に、「共感性」因子に係る質問項目別評定平均値の結果を示す。問1「私は、楽しそうな人を見ると、楽しい気持ちになる。」と問6「私は、悲し

い話を聞くと、つらくなってしまう。」の評定平均値は有意に上昇した。そして、問11、問16、問21に対する肯定的回答の割合はそれぞれ、98.3%、98.3%、95.0%であり、いずれも上昇した。

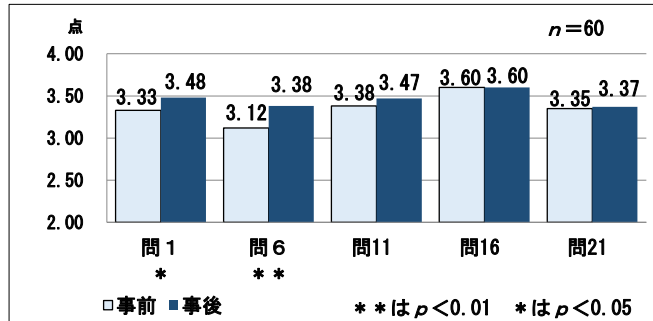


図2 「共感性」因子に係る質問項目別評定平均値

問6の評定平均値が有意に上昇した要因として、第一次において、被害者の立場で気持ちを考えさせる活動を行ったことにより、特に辛い立場や状況に対する共感性が高まったものと考えられる。

共感性の高まりの例として、ワークシートにおける被害者の気持ちに共感した記述を次に示す。

【第一次】

- ・ 人を傷つけるだけ傷つけて、自覚がない。もう学校に行きたくない。誰とも顔を会わせたくない。人間なんか信じちゃいけない。

【第二次】

- ・ 観衆はそんなことをして何がおもしろいのか、自分もされた時のことを考えてほしい。傍観者は見て見ぬ振りをせず、言えないなら先生に言ってくれたらいいのに。

【第三次】

- ・ 私は傍観者の人が観衆に対して「やめろ」とか止めてくれたら、自分が一人じゃないと思えるし、助けてくれる人がいたら、すごくうれしいと思う。

被害者の気持ちに共感したワークシートの記述

イ 認め合い

図3に、「認め合い」因子に係る質問項目別評定平均値の結果を示す。

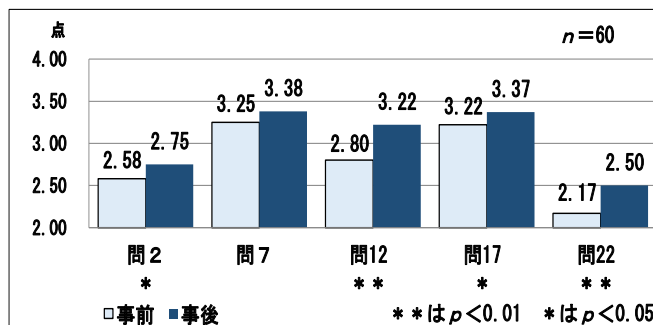


図3 「認め合い」因子に係る質問項目別評定平均値

問2「私は、学級の中で存在感がある。」、問12「私には、私を頼りにしてくれる学級の友達がいる。」、問17「私には、『いいね』『すごいね』のように私をほめてくれる学級の友達がいる。」、問22「私の学級には、安心して失敗できる雰囲気がある。」は有意に上昇した。

問12の評定平均値が有意に上昇した要因として、第三次において、傍観者とならないための行動を一人一人考えさせたことにより、友達に頼りにされるような人になりたいという意欲が高まったためであると考えられる。

第四次において、目指す学級像を話し合わせたところ、「注意できる学級」「正しいことが通る学級」「人が失敗しても笑わない学級」「支え合う学級」などの意見が出された。この意見の交流と共有により、そういう学級にしていきたいという意欲が高まったことが、問2と問22の評定平均値が有意に上昇した要因であると考えられる。そして、みんなも自分と同じように考えていることが分かり、学級が良くなっていくという期待が強くなったためであると考えられる。

また、「認め合い」因子全体が有意に上昇した要因として、仲間と一緒にあればいじめを止めることができると考えている生徒が多く、そのためには普段から信頼し合える関係をつくっておかなければならないことに気付いたためであると考えられる。

「認め合い」因子に関連すると考えられるワークシートの記述を次に示す。

【第三次】

- ・ いじめは抱え込むのではなく、相談できる人もいっぱいいると思うので、自分も相談される人になりたい。
- ・ 友達と協力して止めに入る。一人ではダメでも、同じ気持ちで同じことをしてくれる人があるなら怖くなる。
- ・ 傍観者を集めて集団で止める。日頃からみんなと仲良くして、友達と本音で言い合えるようにしておく。

【第四次】

- ・ 友達の意見が聞けて、いじめがないクラスをつくっていくことに自信がもてた。
- ・ 一人一人が何かをしようとしているので、いじめが起きても大丈夫だと思うし、いじめはまず起こらないと思った。私も勇気をもって行動していきたい。

「認め合い」因子に関連するワークシートの記述

ウ 友人サポート

図4に、「友人サポート」因子に係る質問項目別評定平均値の結果を示す。問13「私には、私の話を真剣に聞いてくれる学級の友達がいる。」、問18「私

が元気がない時、すぐに気付いて、声をかけてくれる学級の友達がいる。」，問23「私がどうしようかと迷っている時、自分なりの考えを言ってくれる学級の友達がいる。」は有意に上昇した。

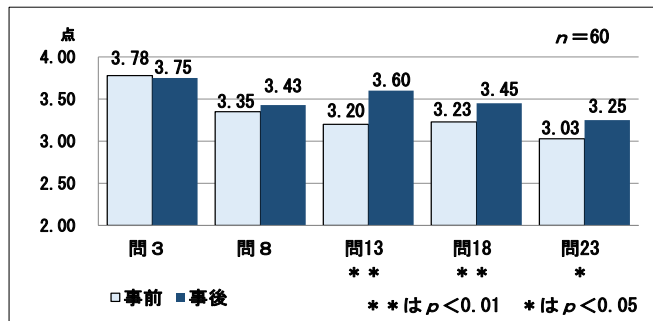


図4 「友人サポート」因子に係る質問項目別評定平均値

このことの要因として、第四次において目指す学級にするための行動として全員の前で発表したものには、「ひとりぼっちの子がいたら話しかける」「友達が困っていたら助ける」などがあり、それを聞いて、友達がその行動をとってくれるという期待が高まったためであると考えられる。また、班での話し合いや全員の前で発表したことにより、自分の意見を班員や学級の生徒全員が聞いてくれるという体験をしたことも要因であると考えられる。

話し合い活動について記したワークシートの記述を次に示す。

【第四次】

- ・ どんな学級にしたいかをみんなで話し合えて良かった。そして、クラスメートがどんな行動をしていきたいのか聞けて良かった。
- ・ 今までで一番いいくらいの話し合いが今日はできたと思う。

話し合い活動の感想を記したワークシートの記述

エ ストレス対処

図5に、「ストレス対処」因子に係る質問項目別評定平均値の結果を示す。

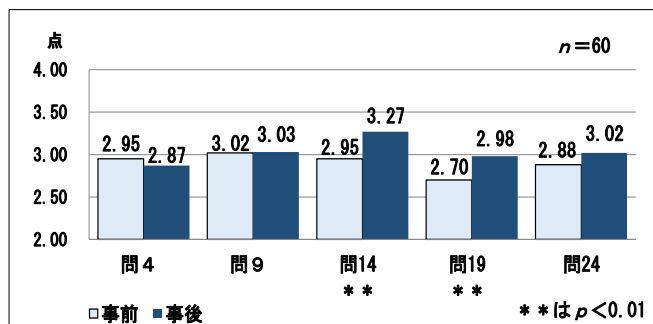


図5 「ストレス対処」因子に係る質問項目別評定平均値

問14「私は、腹が立った時、冷静に自分の気持ちに気付くことができる。」，問19「私は、怒りの気持ちを落ち着いて相手に伝えることができる。」は有意に上昇した。

このことの要因として、他者の気持ちに共感させたり、仲裁者の行動を考えさせたりしたことにより、相手の気持ちを考えた行動をとりたいという思いが高まったためであると考えられる。

ワークシートにおける仲裁者の行動の中で、相手を意識した自己の行動を記しているものを次に示す。

【第四次】

- ・ 自分が行動を起こすとき、誰が悲しくなるのか、誰がどんな表情をするのか考えていきたい。

相手を意識した自己の行動を記したワークシートの記述

オ 仲裁者の意識

図6に、「仲裁者の意識」因子に係る質問項目別評定平均値の結果を示す。問10「私は、学級でいじめがあったら、自分にも関係があると思う。」，問20「私は、いじめをする自分を決して許せないと思う。」，問25「私は、いじめは、とても恥ずかしいことだと思う。」は有意に上昇した。問15「私は、どんな理由があっても、いじめはいけないと思う。」，問20，問25の質問については、全員が肯定的な回答をした。

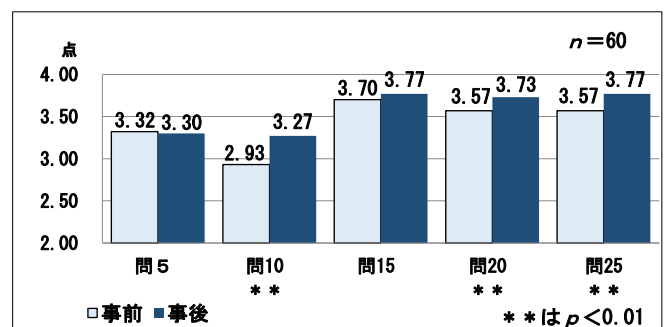


図6 「仲裁者の意識」因子に係る質問項目別評定平均値

問10の評定平均値が有意に上昇した要因として、第二次において被害者は観衆や傍観者をどう見ているのかを考えさせたことにより、いじめと自分の関係に気付くことができたためであると考えられる。また、仲裁者に行動を躊躇させる雰囲気をつくっているのは学級の一人一人であることに気付くことができたことも要因であると考えられる。問20と問25の評定平均値が有意に上昇した要因として、傍観者

であることに対する悔しさや、仲裁者になりたいという強い意志が生じたためであると考えられる。

「仲裁者の意識」因子に関連すると考えられるワークシートの記述を次に示す。

【第二次】

- ・ いじめをしているのは、やっている人だけでなく、それを止めようとしめない人もそうだと思う。いじめを止めることのできない雰囲気をつくっている。被害者からすれば、みんなが敵。

【第一次】

- ・ いじめというものがあることをとても悲しいと思う。悲しんでいる人がたくさんいるのに、助けてあげられない悔しさがある。

【第四次】

- ・ 一人が行動を起こせば、いじめの“空気”は崩れると思う。その一人目になるのはとても難しいけど、誇らしいことだと思う。その一人目になりたいと思う。

「仲裁者の意識」因子に関連するワークシートの記述

3 研究授業後の生徒の行動と考察

研究授業後の生徒の行動の具体例を次に示す。

- ・ 休憩時間に一人でいる生徒Aのところへ生徒B、Cが近寄り、話したり、遊んだりしている姿がしばしば見られるようになった。この三人が一緒にいる場合は、これまであまり見かけなかった。

(教師による行動観察)

【参考】生徒Bの目指す学級のための行動目標

冷やかしなどをせず、一人でいる子に話しかけたりして、仲良くできる場をつくる。

- ・ 生徒Dがからかわれている場面を見かけた生徒Eたち数人が、からかっている生徒に止めるように注意した。

(生徒Dとの個人面談により把握)

【参考】生徒Eの傍観者にならないための行動

友達と協力して、止める。

- ・ 生徒Fに対してのからかいは、1月には2、3回あった。しかし、以前と比べると、回数はかなり減少した。そして、からかわれたときには、生徒Gたち数人が注意してくれるようになった。からかう生徒も、注意されると、からかいを止めるようになった。

(生徒Fとの個人面談により把握)

【参考】生徒Gの傍観者にならないための行動

二、三人で注意する。先生に相談する。

自己決定したことを実践する生徒の行動

研究授業内で自己決定した行動を実行する姿が見られた。傍観者にならないという意識の変容と、行動を起こそうという意欲が高まったことに加えて、学級の課題や目指す学級像を話し合ったことにより、お互いの気持ちを探り合うのではなく、信頼し合う関係が深まったためであると考えられる。

自分と共に行動してくれる友達の存在が、加害者を注意したり、一人でいる生徒に寄り添ったりする

行動を起こすことに対する不安を取り除いているためであると考えられる。

VI 研究の成果と課題

1 研究の成果

- 本プログラムは、傍観者を減らし仲裁者を増やすことに有効であることが明らかになった。
- 本プログラムは、仲裁者の行動を支える学級の雰囲気をつくり、いじめの加害者を生まない学級集団を育成する上で有効であることが明らかになった。

2 今後の課題

- 中学校第1学年でいじめの認知件数が急増するため、本プログラムを基軸に、第1学年を対象としたプログラムを作成する必要がある。さらに、第3学年を対象としたプログラムも作成し、3年間を見通したプログラムにする必要がある。
- 本プログラムと生徒会活動を関連付け、いじめ防止に係る主体的な活動を充実させる必要がある。

【注】

- (1) 広島県教育委員会（平成18年）：「生徒指導資料No.28 いじめの問題への取組みの徹底のために」 pp. 4-5を参照されたい。

【引用文献】

- 1) 正高信男（2007）：『ヒトはなぜヒトをいじめめるのか いじめの起源と芽生え』講談社 pp. 57-58
- 2) 森田洋司（2010）：『いじめとは何か』中公新書 p. 134
- 3) 文部科学省（平成22年）：『生徒指導提要』教育図書 p. 173
- 4) 渡邊満・相模昇（平成7年）：「生活世界の再構成としての教育の革新—『いじめ』克服のための道徳教育の構想—」『兵庫教育大学研究紀要、第1分冊、学校教育・幼児教育・障害児教育、16巻』 pp. 40-41

【参考文献】

- 文部科学省（平成25年）：「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』について」
- 厚生労働省（平成23年）：「平成21年度全国家庭児童調査結果の概要」
- 広島県教育委員会（平成25年）：「平成24年度の広島県における生徒指導上の諸問題の現状（速報）について」
- 栗原慎二（2013）：『いじめ防止プログラム いじめ加害者を出不さない指導』ほんの森出版
- 相馬誠一・佐藤節子・懸川武史編（2012）：『入門いじめ対策 小・中・高のいじめ事例から自殺予防まで』学事出版