

2015年度前期早稲田大学雄弁会9月合宿発表レジュメ

「*Secure Base*」

法学部1年 野村宇宙

—依存と自立を繰り返すことによって、

人間は円環的・螺旋的に成長していく—

山下 (1999)

目次

1. 社会認識
2. 理想社会像、問題意識
3. 現状分析
 - 3-0. 学校におけるいじめについて
 - 3-1. いじめの定義、影響、現状
 - 3-2. 学校によるいじめ対応の現状
 - 3-3. 現状分析まとめ
4. 原因分析
 - 4-1. 生徒間におけるコミュニケーションの問題
 - 4-2. 加害者のストレスの問題
 - 4-3. 教員がいじめを報告できない問題
 - 4-4. 原因分析まとめ
5. 政策
 - 5-1. ソーシャルスキル教育
 - 5-1-1. 概要
 - 5-1-2. 実践例と年代別教育内容
 - 5-1-3. 効果
 - 5-1-4. 現状
 - 5-2. ストレスマネジメント教育
 - 5-2-1. 概要
 - 5-2-2. 効果
 - 5-3. 教員評価制度の改正
 - 5-3-1. 概要
 - 5-3-2. 効果
6. 参考文献

1. 社会認識

現代は個人主義社会である。

1960年頃までは、まだ農業社会的近代であり、地域や親族といった共同体が重んじられ、集団主義的であったため、集団を統率する者が絶対的な権威を持っており、個人の発言権は弱かった。しかし、1960年代に入ると、国内での産業技術の発達に伴って、農業ではなく産業を主眼に置いた経済成長が始まり、やがて産業社会的近代へ移行した。それと並行して、核家族化も進行していき、伝統的な家族形態を保った家族は少なくなっていく。そうした社会変化の中で、集団主義的傾向は小さくなり始め、集団の統率者の権威も低下し始めた。1970年代後半になると、経済成長後の生活水準の上昇に伴って国民の消費活動が活発化し、やがて消費社会的近代へ移行した。それに伴って集団主義はいよいよ影を潜め、集団の統率者の権威は低下の一途をたどり、個人の時代が到来した。すなわち、現代社会とは、農林水産業などの第一次産業や、製造業などの第二次産業からサービス業などの第三次産業への産業構造の高度化と、伝統的な家族から核家族への家族形態の変化によって、集団より個人の意思や自主性が尊重されるようになった、個人主義的傾向が大きい社会である。

こうした社会変化の中で、市場の飽和に伴いサービス産業が台頭してきたことから分かるように、人々の生活は物的に豊かになり、生活に余裕も出てきたおかげで他人を思いやる心の余裕ができ、人々の人権意識が高まった。また、個人主義社会の下で個人が尊重されるようになったことが、人権意識の高まりに拍車をかけた。そして、自分たち大人が保護しなければならない弱者、子どもを救うべきだとする意見が多くなり、1985年のいわき市いじめ自殺事件をきっかけとして、学校におけるいじめが問題視されるようになり、政府がいじめの発生件数を調査するようになった。

その後も学校でのいじめは被害者が自殺した事件が起こるたびに、その悪質度に世間の注目が集まってはいるが、今日でも有効な解決策が見つからず、日本全国で教育の現場におけるいじめが問題視されている、という現状がある。

2. 理想社会像、問題意識

私の理想社会像は「人々が安心できる社会」である。ここでいう安心とは、個人が自己肯定感を持っている状態を指す。また、個人が自己肯定感を得るためには、他者承認が必要となる。他者承認とは、他者から自分の在り方を認められることである。ただしここで、他者を阻害するような在り方は認められない。また、できる限り多くの他者から、他者承認を得ることが重要である。なぜなら、より多くの他者から他者承認を得ることによって、自己に対して、より肯定的な感情

を持つことができるようになり、より安心できるからである。

そこで、私の問題意識は「いじめ」である。なぜなら、いじめは加害者や傍観者が被害者の在り方を認めないため、他者承認を得られない被害者が自己肯定感を得られず、安心もまた得られないからである。それに加えていじめでは、加害者が他者を阻害するような在り方をしており、そのような在り方は他者により認められず、他者承認を得られない加害者が自己肯定感を得られず、安心もまた得られないからである。

3. 現状分析

3-0. 学校におけるいじめについて

「いじめ」には、大きく分けて2種類のいじめがある。「子どもの社会におけるいじめ」、すなわち「学校におけるいじめ」と、「大人の社会におけるいじめ」である。

アメリカのイリノイ大学で行われた追跡調査によると、セクハラをした者のうち、中学生の頃にいじめ加害の経験がある者の人数は、中学生の頃にいじめ加害の経験がない者の人数の4.6倍であった(いじめっ子が大人になると、セクハラをする可能性が高いとの調査結果—IRORIO、<http://irorio.jp/sophokles/20141209/185810/>による)。

このことから、学校においていじめを行った者は大人になってもいじめを行う恐れが大きい、ということが言える。よって、「学校におけるいじめ」は、「大人の社会におけるいじめ」に繋がるものであるため、「学校におけるいじめ」を解決することは、「大人の社会におけるいじめ」を解決することに繋がる。それ故、いじめ問題においては「学校におけるいじめ」の方が、「大人の社会におけるいじめ」より問題性が非常に大きいことが言える。

よって、本研究レジュメにおいては、「学校におけるいじめ」を対象を絞り、「学校におけるいじめ」に対する現状分析、原因分析を行った上で、「学校におけるいじめ」問題を解決するための政策を提唱する。

3-1. いじめの定義、影響、現状

いじめとは、当該児童生徒が別の児童生徒から肉体的、精神的な攻撃を一方的かつ継続的に受けたことにより、精神的な苦痛を感じているものである(平成18年に変更された、文部科学省の新定義を参考に発表者作成)。いじめの定義づけを明確に行うことはほとんど不可能であるが、本研究レジュメにおいてはいじめに対する認識に関して、ある程度の統一性を持たせるため、仮に上記のように定義する。

では、いじめが子ども達にもたらす悪影響とはどのようなものか。ノルウェーの調査では、いじめられたことのある中学生のうち、男子の 27.6%、女子の 40.5%に複雑性 PTSD（長期反復的トラウマ体験による心的外傷後ストレス障害）の症状が見られた。複雑性 PTSD の症状には感情調整の障害、解離症状、無力感、コミュニケーション障害などがある（Bullying and PTSD Symptoms、<http://www.familytofamiyiowa.org/images/uploads/docs/ptsd%20and%20bullying.pdf>による）。

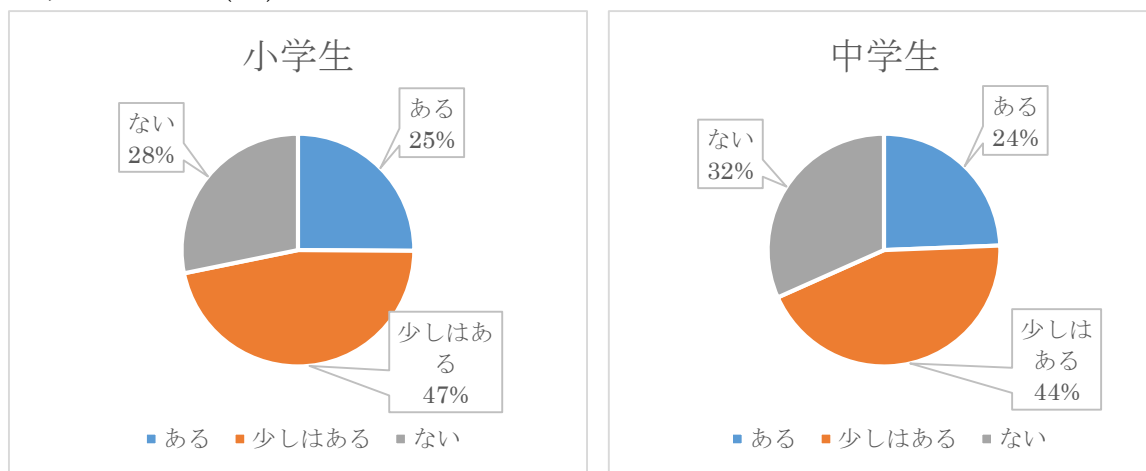
更に、平成 24 年から平成 25 年に行われたアンケート調査によると、いじめ被害の経験があると答えた小学生、中学生、高校生のうち 57.4%が、いじめにより「つらくて死んでしまいたい」と思ったことがあると答えた（児童生徒・教師「いじめについてのアンケート」結果報告、[ijime_enquete.pdf](#)による）。いじめは子ども達に、精神面で大きな悪影響を与え得ると言える。

以上から、いじめの被害者は自己肯定感や安心を得られていないと言える。

次に、グラフ 3-1（1）を見てみると、小学生では 72%、中学生では 68%、高校生では 67%がいじめをしていた時に、自分も悩んでいたりつらかったりしたことがある、もしくは少しはあると答えている。

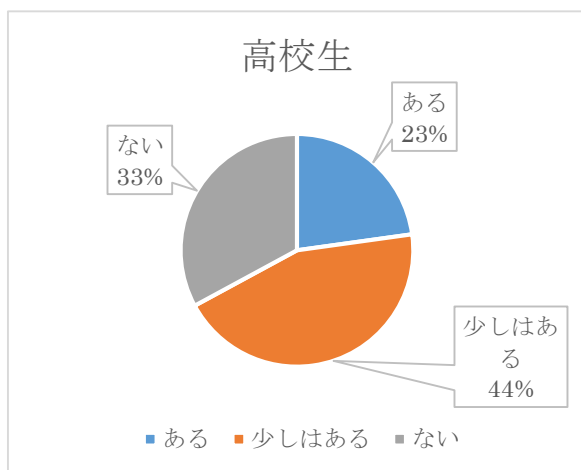
このことから、いじめの加害者についても自己肯定感や安心を得られていないことが言える。

グラフ 3-1（1）¹



（いじめをしていた頃、自分も悩んだりつらかったことなどありましたか」という質問に対して）

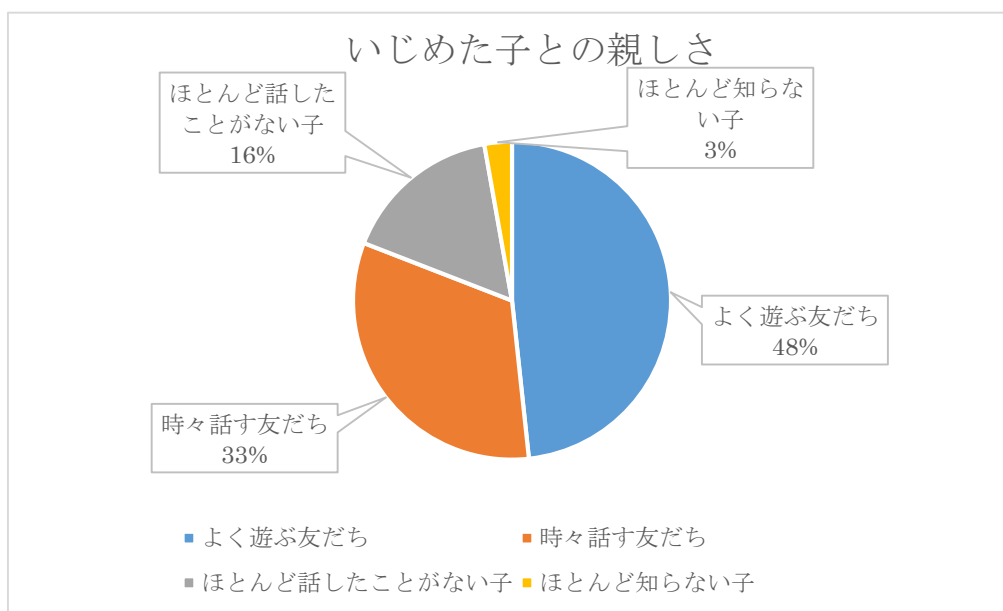
¹（出典）児童生徒・教師「いじめについてのアンケート」結果報告 [ijime_enquete.pdf](#) をもとに発表者作成



(出典) 注 1 を参照。

また、現状として、文部科学省の問題行動調査によると平成 25 年度に全国の小学校、中学校、高校、特別支援学校で認知されたいじめの件数は 18,5860 件である。更に、これはあくまで認知件数に過ぎないので実際にはより多くのいじめが発生していると考えられる。

次に、グラフ 3-1 (2) を見てみると、いじめの被害者と加害者は、ある程度日常的に交流がある間柄であることが多い、すなわち、一定の人間関係がある状態からいじめが発生している場合が多い、という現状があることが分かる。



グラフ
3-1
(2)²

(出典)
注 2 を
参照。

² (出典) 『日本のいじめ 予防・対応に生かすデータ集』、森田洋司ら著、金子書房、1999 年、p.184 図 VI-2-① をもとに発表者作成

次に、いじめの被害者が置かれている現状がどのようなものであるかを詳説していく。

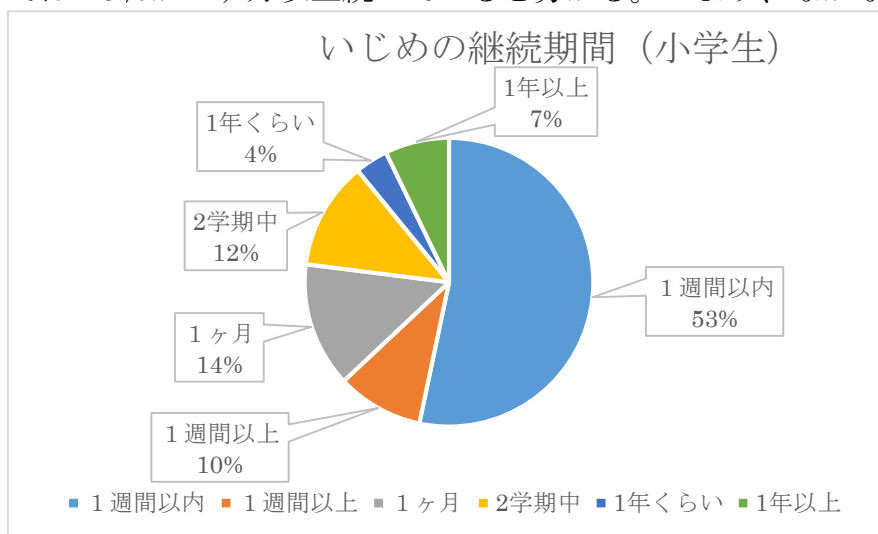
まず、児童期・青年期における安心基地（1人の人間として自立していくにあたり、安心して依存できるもの）の中心は、他者との仲間関係である。H.S.サリヴァン（1976）は、人は児童期に入ると生き方を分かち合うような仲間を強く求めるようになり、そのことによって共同作業や競争、妥協の才能が大きく伸びると述べている。さらに、とりわけ同性の親友ができると、人生や世界に関する情報やデータをお互いに照合し確かめあい、共人間的有効妥当性確認の行為が営まれるようになると述べている。

児童期・青年期における安心基地が仲間関係であるのであれば、いじめによって集団から疎外されることは、依存できる安心基地の喪失である。つまり、児童期・青年期におけるいじめ・仲間外れは、街中で迷子になった子どもがこの世の終わりとはばかりに泣き叫ぶ不安・絶望、寄る辺を失い生きていく意味を見出せない高齢者の孤独・絶望と同質であり、だからこそ、場合によれば自ら命を絶とうとするまで苦悩するのである。（『いじめ防止対策のリアリティに関する考察：児童期・青年期における仲間関係の重要性の観点から』、阿形恒秀、2015年による）

すなわち、子ども達の視点から見れば、いじめとは自立する際の安心基地としたい、他者との仲間関係が安心基地としての役割を果たさなくなってしまうところ、いじめられている本人にとっての問題性が存在するのである。

3-2. 学校によるいじめ対応の現状

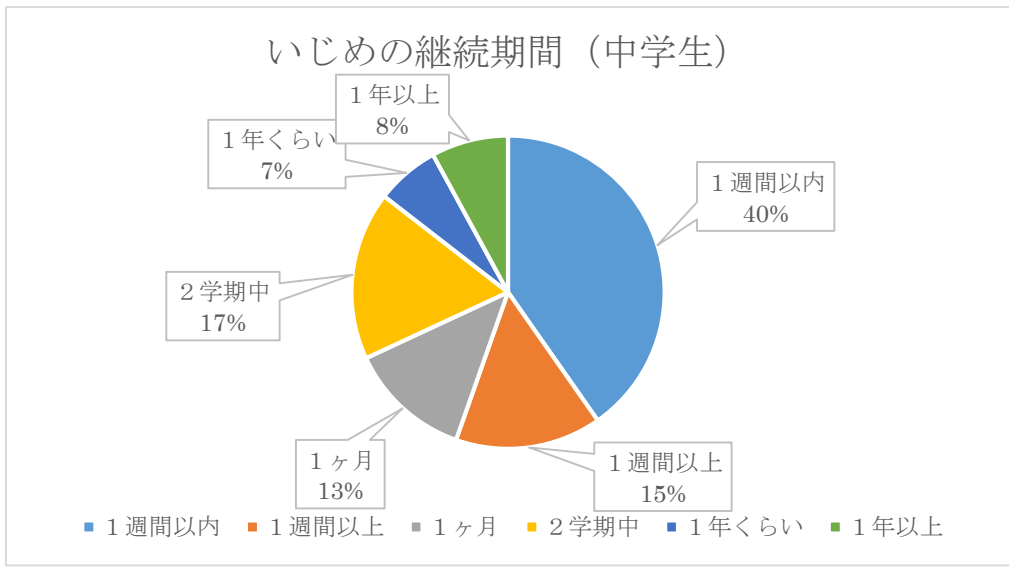
まず、グラフ3-2（1）を見ると、いじめのうち小学生では37%、中学生では45%が1ヶ月以上続いていると分かる。つまり、なかなかいじめが収束せず、長期化しやすいという現状があることが分かる。



ず、長期化しやすいという現状があることが分かる。

グラフ3-2
(1)³

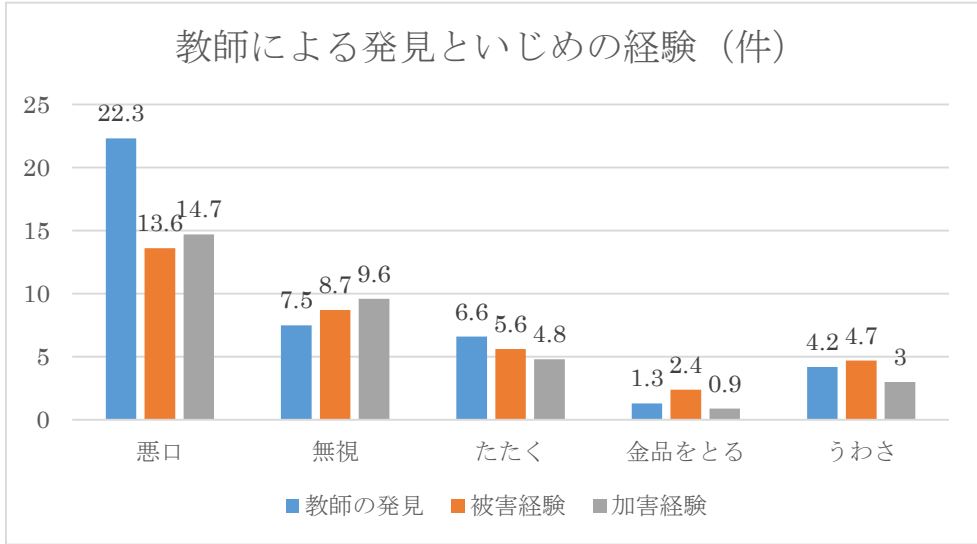
³（出典）<http://stopijime.jp/data> をもとに発表者作成



（出典）
注 3 を
参照。

次に、グラフ 3-2（2）を見てみると、教師はいじめの事実を把握している場合が多いことが分かる。よって、グラフ 3-2（1）とグラフ 3-2（2）から、教師はいじめを発見できているにもかかわらず、なかなかいじめを収束させることができず長期化させてしまっている、という現状があるといえる。

グラフ 3-2（2）⁴



（出典）
注 4 を参
照。

また、平成 24 年度の鹿児島県教育委員会による県内の学校を対象とした調査では、従来のいじめの認知件数は 342 件だったが、アンケートで「いじめを受

⁴（出典）『日本のいじめ 予防・対応に生かすデータ集』、森田洋司ら著、金子書房、1999 年、p.114 図 V-1-① をもとに発表者作成

けている」と答えたのは 3,0757 件だった。つまり、いじめの 1.1%しか教師が報告していなかったと言える。このことから、教師がいじめを発見しても報告しない現状があると考えられる(いじめ3万件、当初把握の100倍 鹿児島一日テレ NEWS24、<http://www.news24.jp/articles/2012/10/12/07215723.html> による)。

以上から、教師はいじめを発見しているのにもかかわらず、その多くを報告しておらず、いじめを長期化させてしまっている現状があると言える。

3-3. 現状分析まとめ

現在の日本では、1年のうちに 18,5860 件ものいじめが認知されていることと、更に多くのいじめが発生していると考えられることが分かった。また、現在のいじめは被害者、加害者の間にいじめ発生以前から、一定の人間関係が形成されていた場合が多い。いじめが被害者の「他者との仲間関係」を「安心基地」ではないものに変容させてしまっている現状がある。

また、いじめの事実について教師は把握していることの方が多いが、その多くを報告しないことでいじめを長期化させてしまっている、という現状がある。

4. 原因分析

4-1. 生徒間におけるコミュニケーションの問題

いじめが発生する主要因の1つは、生徒間におけるコミュニケーションの問題にある。

ある生徒が気に入らない別の生徒と適切な人間関係を築くことができずにいじめようとする、それに対してその生徒は上手く自己主張をすることができない、この時いじめが発生する。

その根拠として、現状分析で述べたように、一定の人間関係がある状態からいじめが発生する場合が多いことと、いじめが他者との仲間関係を安心基地ではないものに変容させてしまっている現状があることが挙げられる。

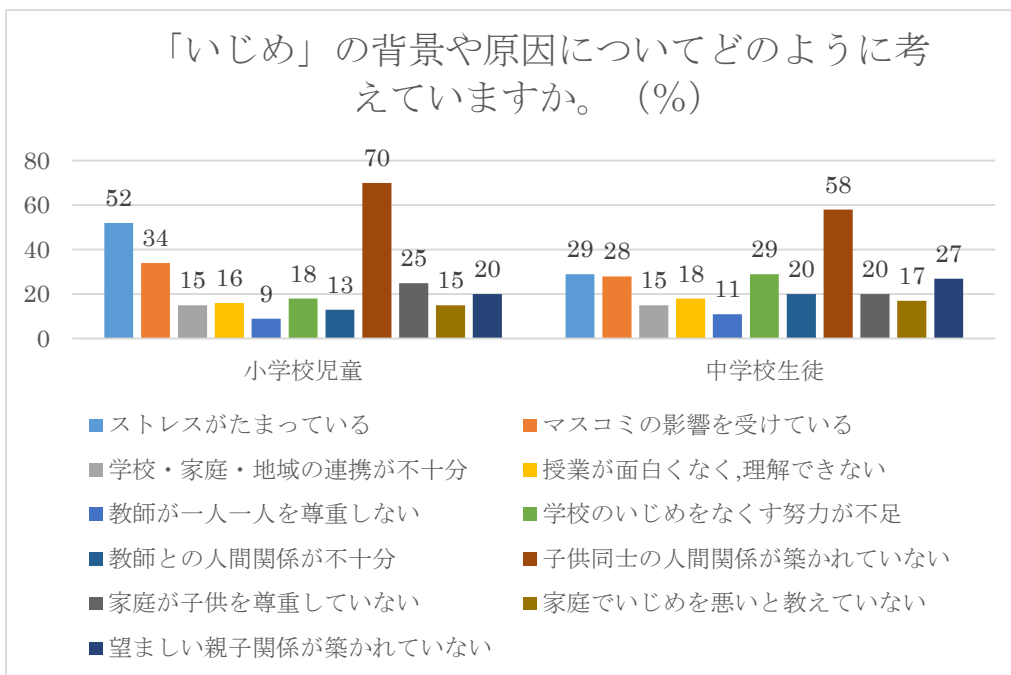
また、グラフ4-1(1)を見てみると分かるように、小学生でも中学生でも、いじめの原因は子ども同士の人間関係にあると答えた生徒が最も多い。

さらに、グラフ4-1(2)を見ても、いじめの原因として、被害者が上手く自己主張ができなかったり、友達関係を築くことができなかったり、周りになじめなかったりすることを挙げている生徒が最も多かった。小学生では 47.5%、中学生では 46.2%がそれらの原因を挙げている。

加えて、グラフ4-1(3)を見ても、いじめ加害経験のある小学生のうち、

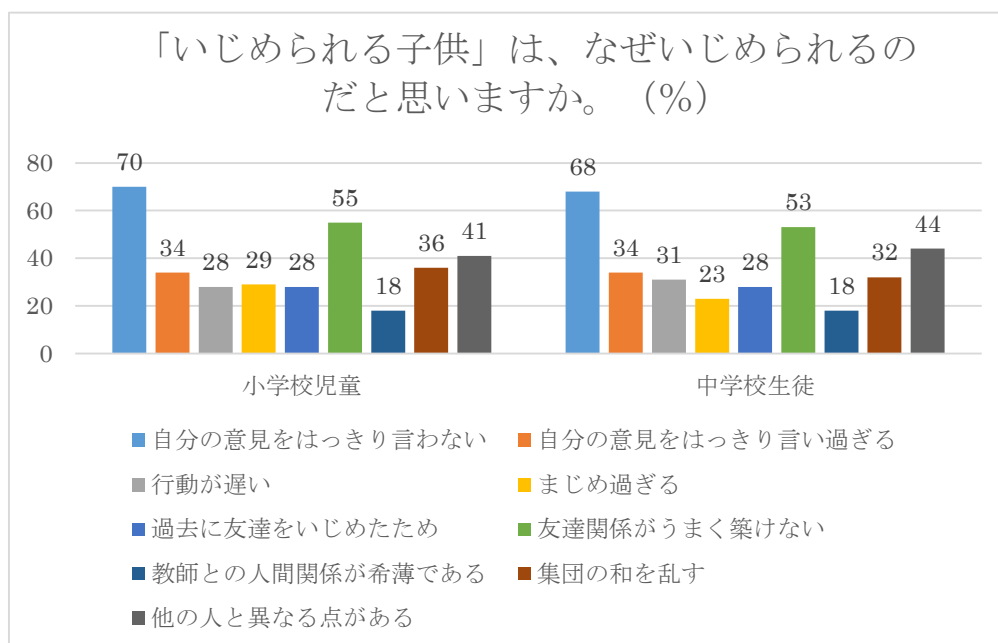
いじめを行った原因として、相手が嫌いで受け入れられないことや友達関係がうまく築けないことを挙げている者が多く、全体の 35.6%を占める。

これらは、いじめ発生の主要因の1つとして生徒間におけるコミュニケーションの問題が妥当であることを示唆している。



グラフ
4-1
(1)
5

(出典)
注5を
参照。



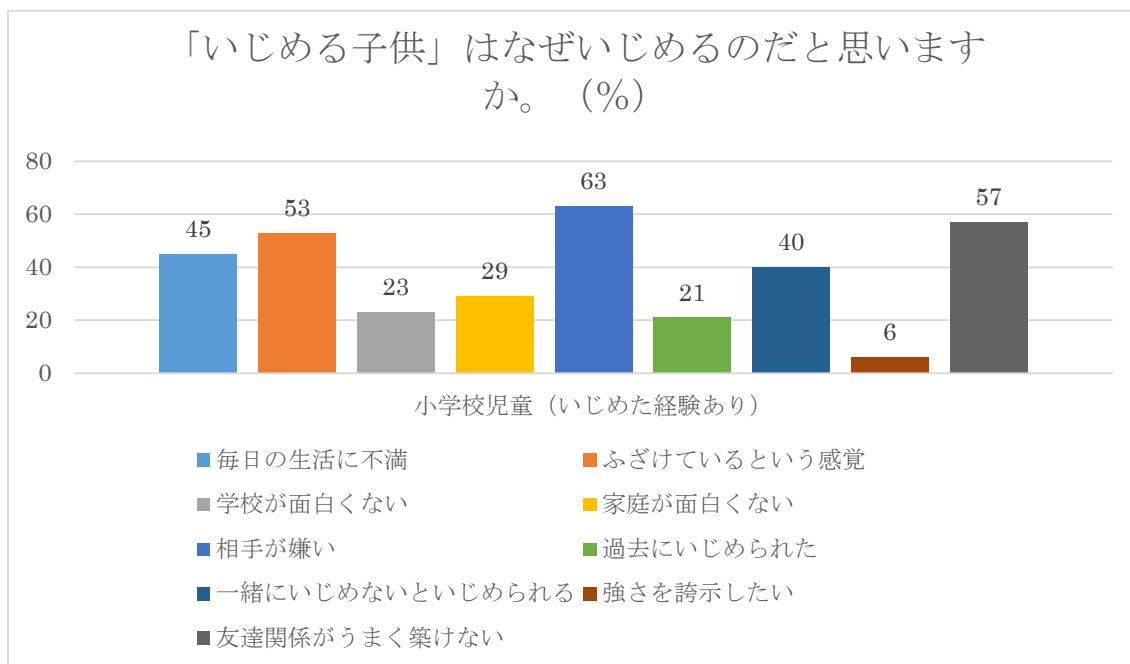
グラフ
4-1
(2)
6

(出典)
注6を
参照。

5 (出典) 第6章 「いじめ問題」に関する意識調査集計・分析結果
www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/.../h07_ijime_6.pdf

6 (出典) 第6章 「いじめ問題」に関する意識調査集計・分析結果
www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/.../h07_ijime_6.pdf

グラフ 4-1 (3) 7



(出典) 注 7 を参照。

以上から、生徒間におけるコミュニケーションの問題がいじめ発生の主要因の1つであると言える。

4-2. 加害者のストレスの問題

迫害、苦痛、屈辱、不運などの否定的体験は人が生きる中で避けられないものだ。多くの人間は、自らのもつ自尊意識や自己肯定感をもとにそれらの体験をやり過ごしたり、時にはそれを糧として成長したりしていくことができる。

ところが、否定的体験や学校独特の心理的距離の強制的密着性などが過度になりすぎると、人は否定的体験を真正面から受け止めることができなくなり、心の第一次的な防衛機能として、体験にリアリティが失われてしまう。つまり、過度な精神的苦痛によって、精神的に非常に不安定な状態に陥ってしまうことを一時的にでも防ぐために、「これは現実には起こっていることではない」と自らに対して思い込ませようとするのだ。

次に、漠然化された否定的体験は強烈な精神的飢餓感を引き起こし、その飢餓感が「全能欲求」を生み出す。言い換えれば、否定的体験によって薄れた自尊意識や自己肯定感を再び強めることを渴望し、それ故、何でもできる全能な自分になりたいと強く欲するようになる、ということである。

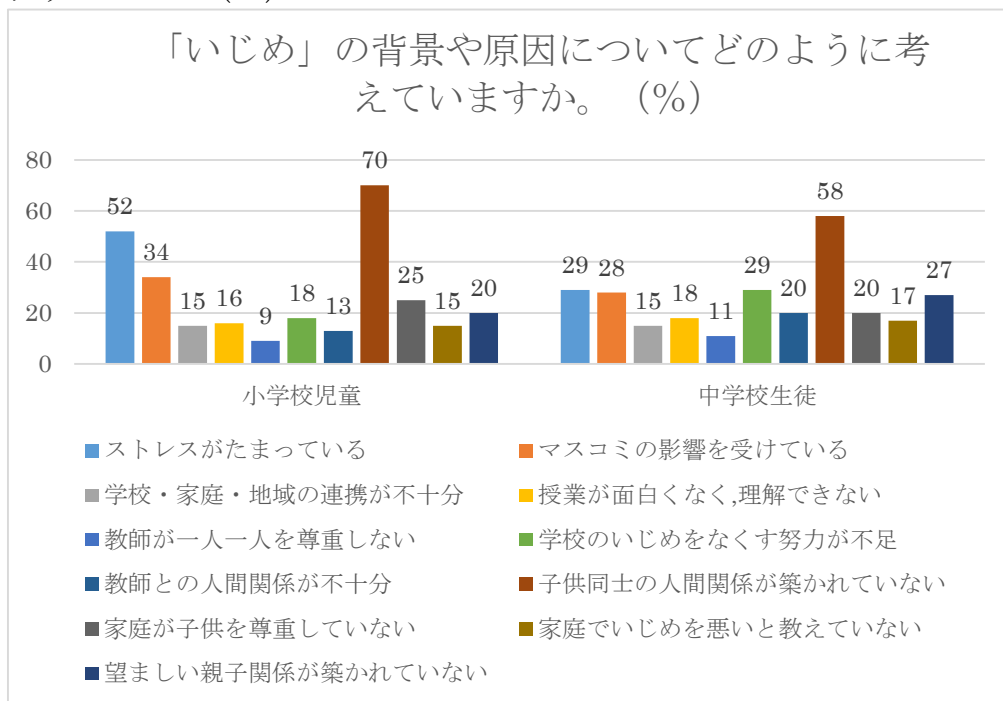
7 (出典) 第6章 「いじめ問題」に関する意識調査集計・分析結果
www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/.../h07_ijime_6.pdf

当然、現実社会で全能であることは不可能なので、大抵この欲求は夢想やゲーム、漫画の主人公への自己投影などで処理される。ただ、「全能欲求」を、「いじめ」を通じて具現化しようとする人もいる。すなわち、他者を自らの手で完全に支配することによって、支配者としての全能な自分を実現しようとする人もいるのだ。ある者が、過度な否定的体験や学校独特の心理的距離の強制密着性によって得られた全能欲求が満たされず、欲求不満からくるストレスに耐えかねたためにいじめの加害者となってしまう、この時いじめが発生する。

ここでのいじめは加害者にとって「癒し」であり、加害者の全能欲求を満たすいじめには様々なストーリーが存在する。例えば、「加害者－被害者」＝「主人－奴婢」、「破壊神－崩れ落ちる屠物」、「遊ぶ神－玩具」などである。被害者が自分の思い通りに動いてくれないときに、そのことに対していじめの加害者が怒り、時には被害者に暴行を働いてでも言う事を聞かせようとするのは、被害者がストーリーを壊すことで、全能欲求を満たすための「癒し」を妨げようとしているものとして、理不尽ではあるが、加害者が被害者意識を持つからである（『いじめの構造』、森口朗著、新潮社、2007年による）。

実際、グラフ4-1（1）を改めて見ると、いじめの原因として人間関係の問題に次いで、加害者のストレスの問題が多く挙げられている。

グラフ4-1（1）⁸

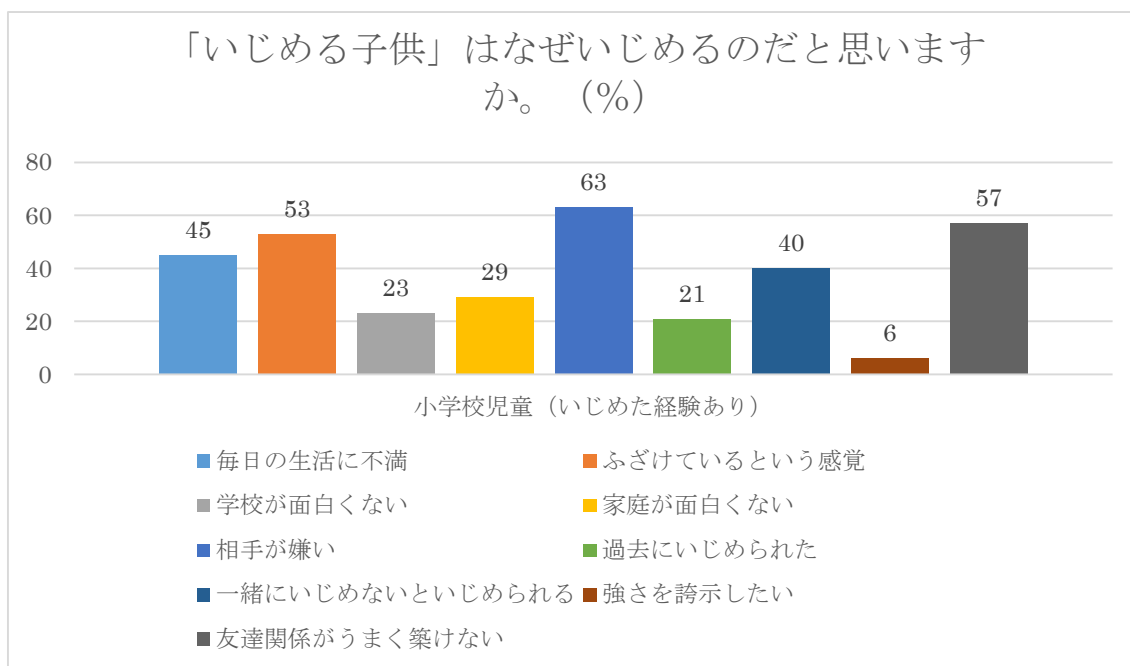


（出典）
注8を
参照。

⁸（出典）第6章 「いじめ問題」に関する意識調査集計・分析結果
www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/.../h07_ijime_6.pdf

更に、グラフ4-1(3)を改めて見ると分かるように、ここでもいじめの加害経験のある者がいじめの原因として、日常生活への不満からくるストレスや、いじめを「癒し」として遊び半分に捉える感覚を、人間関係の問題に次いで多く挙げている。

グラフ4-1(3)⁹



(出典) 注9を参照。

以上から、いじめが発生するもう1つの主要因として、加害者のストレスの問題が妥当だと言える。

4-1での原因分析も併せて考えると、いじめが発生する主要因は大きく分けて2つあり、それは「生徒間におけるコミュニケーションの問題」と「加害者のストレスの問題」であると言える。

4-3. 教員がいじめを報告できない問題

平成7年度までは、成果主義に基づいて教員を評価し給与に差をつける、ということを行っていなかった。平成7年度から、教員の質低下を解消するため教を成果で評価していくようになった。そして、今の日本では主に成果主義をもとにして教員を評価している。この評価制度がいじめ問題において、教員がいじめを発見し報告する際の妨げとなってしまっている。以下、そのことについて詳説

⁹ (出典) 第6章 「いじめ問題」に関する意識調査集計・分析結果
www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/.../h07_ijime_6.pdf

していく。

平成7年度、東京都や都内の市区町村において教育委員会が、都の管理職に適用された人事考課制度をそのまま教育管理職(校長、教頭)にまで広げ、評価によって給与に差をつける成果主義に基づいた評価制度を、教育現場に初めて導入した。その後、一部を除く大半の道府県教育委員会が同様の制度を採用する。例えば東京都教育委員会の評価制度の例では、校長、教頭をA~Fの6段階で相対評価し、定期昇給額について、評価Aでは50%増加し、D~Fは昇給の25~100%がカットされてしまう。

また、平成12年度には教育管理職に就いていない一般教員に対しても成果主義による評価を行い、給与や処遇に差をつけるようになった。東京都において全国初の教員に対し、教育管理職に対するものと同様の成果主義に基づいた人事考課制度が導入され、その後、類似の制度が他の道府県にも普及したのだ。

成果主義評価制度の下では、いじめの件数が減ることが評価されるため、いじめの認知件数が増えたことを報告すると、学校経営能力や学級経営能力が低いとされ、その教師の評価が下がってしまう。いじめを発見し報告すれば、自分の評価が下がり、給与が減る。逆にいじめを黙認したり隠蔽したりすれば、認知件数は減るため評価が上がり、給与も増える。このため、教師はいじめを発見したとしても、それを報告しなくなってしまうと言える。

文部科学省によると、成果主義評価制度が導入された平成7年度のいじめの認知件数は6,0096件である。その後次第に減少し、平成17年度には2,0143件に減った。しかし、国立教育政策研究所のいじめ追跡調査によれば、毎年いじめ被害者の割合はほとんど変わっていないため、いじめの発生件数は変化していない。成果主義評価制度が導入された結果、発生件数は変わらないのに認知件数は減少した。これはつまり、成果主義評価制度のせいでいじめを教師が報告しなくなってしまったと言える。

また、平成14年度に文部科学省は「新しい時代にふさわしい教育基本法と教育振興基本計画の在り方について」という答申の中で、具体的な政策目標として、「5年間でいじめの半減を目指す」という目標を掲げている。そして、各学校の校長に次年度のいじめ件数の目標数値を提示させるようになった。平成14年度のいじめの認知件数は2,2205件だから、平成17年度までに確かに認知件数は減っている。そのため、一見すると文部科学省の方針に従った、学

校の努力によっていじめが減ったように見える。しかし、先述したように、国立教育政策研究所の小学校へのアンケート調査によると、毎年いじめ被害者の割合はほとんど変わっていないので、やはり発生件数は変化していないのに認知件数だけが減少していたということが言え、このことから成果主義評価制度により教師がいじめを報告しなくなったことが言える。

さらに、2,0143 件にまでいじめの認知件数が減った平成 17 年度には、2 校に 1 校は年間にいじめが全く発生していないということになり、一見いじめ問題は解決に向けて大きく前進しているかのように見えたが、同年に大阪府富田林市立第一中学校の女子生徒がいじめを苦に自殺をし、北海道の中学校でも同様にいじめによる自殺が起こってしまった。これにより再びいじめが問題視されたため、文部科学省が改めて調査を行ったところ、平成 18 年度のいじめの認知件数は平成 17 年度より 6 倍以上多い、12,4898 件となった。こうして、成果主義評価制度の導入により起こった、認知件数と発生件数の乖離が明るみに出た。

以上から、教師により報告されたいじめの認知件数と、いじめの発生件数の乖離は、単純に数的な成果で教員を評価する制度に原因があると言える。また、表 4-2 は、教員評価制度を巡る事態の推移を表にまとめたものである。

表 4-2

年度	事態の推移	いじめの認知件数(件)
平成 7 年度	教育管理職への成果主義評価制度を導入。	6,0096
平成 12 年度	教員への成果主義評価制度を導入。	3,0918
平成 14 年度	文部科学省がいじめの件数を減らす、具体的政策目標を立てる。	2,2205
平成 17 年度	認知件数減り、統計上は 2 校に 1 校がいじめ 0。	2,0143
平成 18 年度	いじめの認知件数と発生件数の乖離が露見。	12,4898

4-4. 原因分析まとめ

いじめが発生する主要因として、「生徒間におけるコミュニケーションの問題」と「加害者のストレスの問題」が挙げられる。すなわち前者は、加害者は気に入らない被害者と適切な人間関係を築くことができずにいじめようとする、それに対し被害者は上手く自己主張をすることができない、この時いじめが発生する、というものである。後者は、ある者が全能欲求を満たすことができない不満からくるストレスに耐えきれなくなっていじめという手段を選択する、この時いじめが発生する、というものである。

また、発生したいじめがなかなか収束しない原因として、教員がいじめを報告できない問題が挙げられる。すなわち、成果主義に基づいた教員評価制度がとられていることが、教員によるいじめの報告と情報共有を妨げ、いじめの収束を困難にしているのだ。

5. 政策

5-1. ソーシャルスキル教育

5-1-1. 概要

「ソーシャルスキル」とは、対人関係や集団行動を上手に営んでいくための技能のことである。言い換えれば、対人場面において、相手に適切に反応するために用いられる言語的・非言語的な対人行動のことで、その対人行動を習得する練習のことを「ソーシャルスキルトレーニング」という。ソーシャルスキルトレーニングは一般的に、ソーシャルスキルが低い、発達障害を持つ子どもに対して行われることが多いが、ソーシャルスキル教育は、ソーシャルスキルトレーニングを応用し、一般の生徒にも適用できるようにしたものである。そのため、社会適応能力や対人スキルなど、ソーシャルスキルの向上に特化していることが、ソーシャルスキル教育の特徴の一つである。

この教育のもう一つの特徴は、モデリングやリハーサルを行うことにある。従来の指導は、教示やフィードバックが中心であった。それとは異なり、より効果を高めるために言葉で伝えるだけでなく、モデリングとして実際に教師がやって見せ、リハーサルで生徒たちにも体感してもらうことを積極的に取り入れたところに、ソーシャルスキル教育の特徴がある。

また、教育の実施後に生徒たちがソーシャルスキルを、日常生活で使えているかを教師や家族が観察する般化という手順があることによって、ソーシャルスキルの定着を徹底するところにもその特徴がある。

ソーシャルスキル教育を実践する際の流れとしては、以下のように行う。

図 5-1-1¹⁰

- | |
|--|
| <p>① 教示：教えたいスキルがなぜ必要なのか、それがあるとどのような効果が期待できるのかをことばで子どもに伝える</p> <p>② モデリング：教えたいスキルの手本を示す（教師がやって見せる／既にスキルを獲得している子どもにやってもらう／ビデオや写真で示す）。</p> <p>③ リハーサル：獲得させたいスキルをロールプレイなどで繰り返し実行させる。</p> <p>④ フィードバック：子どもの反応が適切であれば誉め、不適切であれば修正する。</p> <p>⑤ 般化：教えたスキルが指導場面以外でも実践されるように促す（学校全体の教師や家族との連携も必要）</p> |
|--|

（出典）注 10 を参照。

政策としては、全学校でソーシャルスキル教育を実施する。これは社会性や対人スキルを育て、規則を守ったり相手を尊重したりする力をつけることでいじめの加害者になることを防ぐと共に、上手く自己主張する能力を育てることでいじめの被害者になることを防ぐものである。この政策でソーシャルスキルが向上することによって、他者との仲間関係が安心基地たり得ることとなり、いじめが発生することを防ぐことが可能となる。

5-1-2. 実践例と年代別教育内容

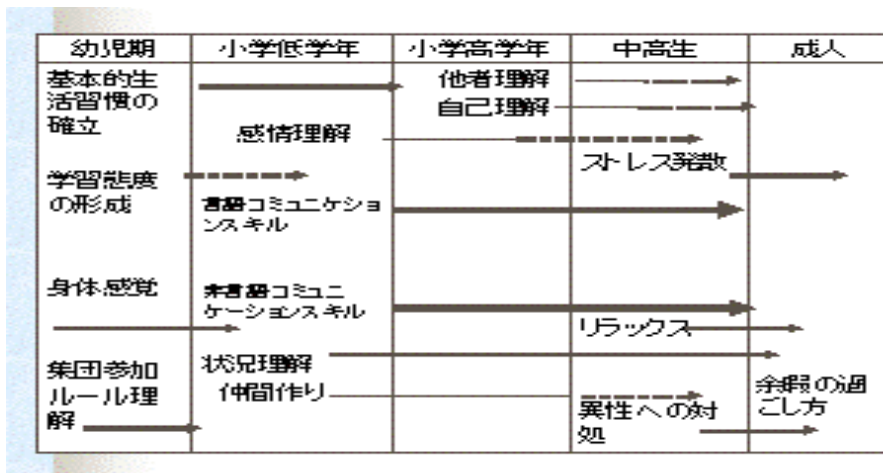
実践例

- ・インタビューゲーム：相手の話をしっかり聞きその考えを理解する力を育てる。
- ・スピーチ大会：大勢の人の前で、自分の主張を分かりやすく相手に伝える力を育てる。
- ・グループ別ロールプレイング：仲間に入る力や友達を作る力を育てる。
- ・感情当てゲーム：自分の感情を表現する力や、相手の感情を読み取る力を育てる。
- ・自己アピール：自分のことを相手にアピールし、自分についてよく知ってもらう力を育てる。
- ・クラス討論会：相手の主張を聞き、自分の考えを主張し、上手く同調させる力を育てる。

年代別教育内容

¹⁰（出典）ソーシャルスキルの指導
<http://www.ocec.ne.jp/shidouubu/tkbs/contents6.html>

図 5-1-2¹¹



(出典) 注 11 を参照。

5-1-3. 効果

小学 6 年生が対象の、ソーシャルスキル教育実施前と実施後の比較アンケート調査の結果、表 5-1-3 のようになった。子ども達のソーシャルスキルが向上したことが分かる。特に、「相手の話を上手に聞くことができる」と答えた人の割合は、2 割増加している。また、「相手の頼みごとを断りたいとき上手に断ることができる」と答えた人も 2 割以上増加している。

表 5-1-3¹²

ソーシャルスキル教育実施前

	できる	まあまあできる	あまりできない	できない
上手な聴き方	7	15	5	0
仲間の入り方	8	12	5	2
優しい頼み方	11	8	8	0
上手な断り方	8	10	8	1
温かい言葉かけ	11	11	5	0



¹¹ (出典) ソーシャルスキルの指導

<http://www.ocec.ne.jp/shidoubu/tkbs/contents6.html>

¹² (出典) 「ソーシャルスキルトレーニング」を活用した学級活動の実践例 (小 6)

www.edu-c.pref.nagasaki.jp/cyosaken/h18/c-soudan/4-2.pdf

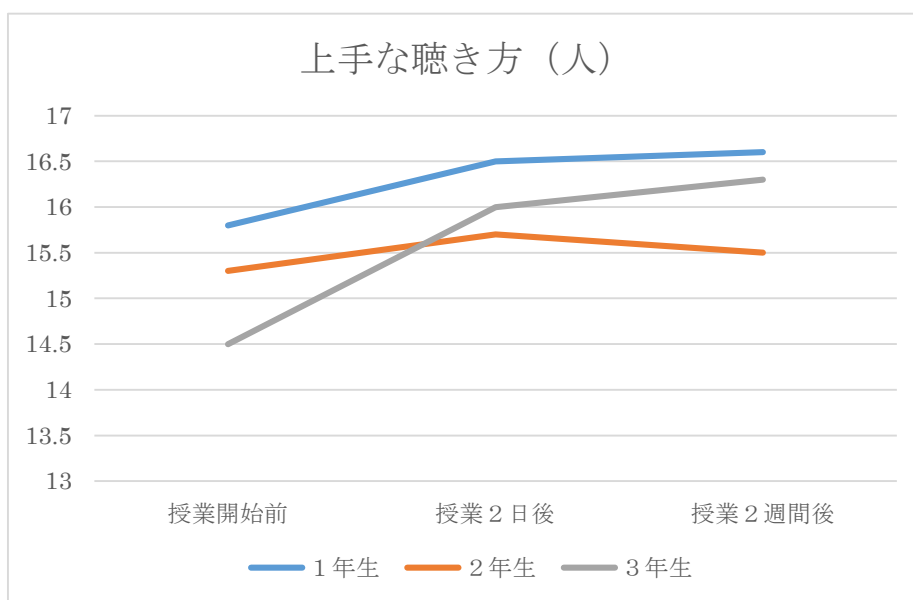
ソーシャルスキル教育実施後

	できる	まあまあできる	あまりできない	できない
上手な聴き方	13	14	0	0
仲間の入り方	11	12	3	1
優しい頼み方	16	9	2	0
上手な断り方	10	14	3	0
温かい言葉かけ	16	8	3	0

(出典) 注 12 を参照。

また、国立特別支援教育総合研究所(2012)によると、中学校の全校生徒を対象に「上手な聴き方」スキルの向上や、「あたたかい言葉かけ」スキルの向上を目指すソーシャルスキル教育の授業を行い、授業前と授業後の比較アンケート調査を行ったところ、授業後にはそれぞれのソーシャルスキルの向上が見られた。以下のグラフ5-1-3(1)とグラフ5-1-3(2)は、その調査結果を示すグラフである。

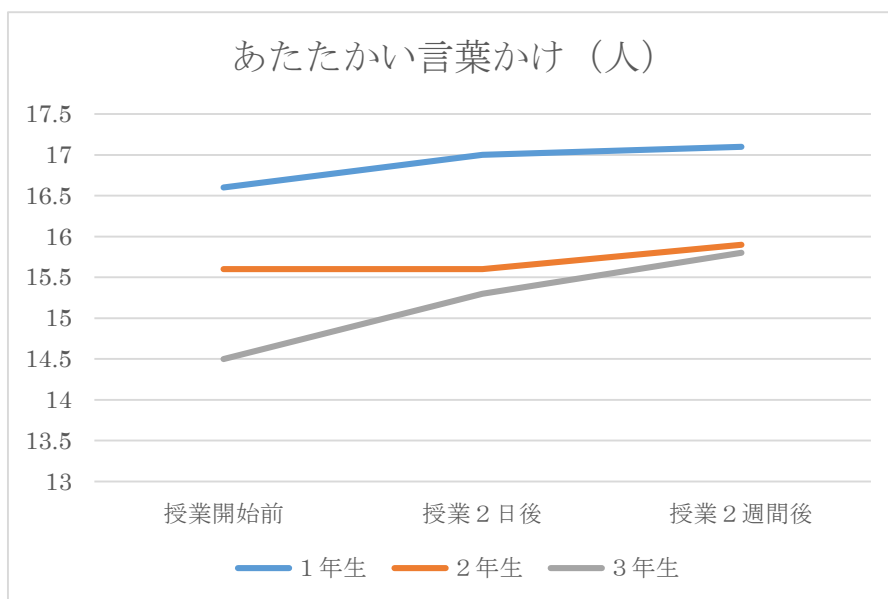
グラフ5-1-3(1)¹³



(出典) 注 13
を参照。

¹³ (出典) 中学校におけるスクールワイド SST の効果に関する実証的研究
www.nise.go.jp/cms/resources/content/6231/20120611-154534.pdf、p.19 図 2 をもとに発表者作成。

グラフ 5-1-3 (2) ¹⁴



(出典) 注
14 を参照。

更に、平成 17 年度の名寄市立大学での研究によると、ソーシャルスキル教育実施前と実施後の比較調査の結果、いじめが 7 割減少した。(問題行動とコミュニケーション：児童養護施設におけるソーシャルスキル・トレーニングの実践と成果、<http://id.nii.ac.jp/1088/00000190/>による)

5-1-4. 現状

ソーシャルスキルトレーニングは主に発達障害の生徒にのみ行われており、ソーシャルスキル教育として学校規模で行っているところはまだまだ少ない。いくつか実験的に取り入れている学校の事例がある程度である。

よって、もっとソーシャルスキル教育の普及をはからねばならないと言える。

5-2. ストレスマネジメント教育

5-2-1. 概要

ストレスマネジメント教育とは、「ストレスに対する自己コントロール能力を育成するための教育援助の理論と実践」である(兵庫県立教育研修所 心の教育総合センターの定義による)。

ストレスマネジメント教育は、ストレスについて正しく知ってもらった上で、

¹⁴ (出典) 中学校におけるスクールワイド SST の効果に関する実証的研究 www.nise.go.jp/cms/resources/content/6231/20120611-154534.pdf, p.19 図 3 をもとに発表者作成。

ストレスに対する自分なりの対処法を生徒一人一人に身につけさせていくことに特化しているところに、その特徴がある。

次に、ストレスマネジメント教育の実践の流れについて説明していく。

- ① ストレスの概念を知る：教師が資料を用いて、生徒たちにストレスについての正しい認識や知識を与える。

↓

- ② 自分のストレス反応に気付く：生徒たち自身が現在ストレスを感じていることがないか、もしくは過去のどのような反応が起こった時にストレスを感じたのか、について考えてもらったり、話し合ってもらったりする。

↓

- ③ ストレス対処法を習得する：ストレス対処法の例としては、腹式呼吸やリラクゼーションなどがあるが、それ以外にも教師が提案したり生徒に案を考えさせたりすることによって、生徒たちのストレス対処法のレパートリーを増やしていくことが重要である。その際には、教師がやって見せた後、生徒たちに実際に体感してもらうことで、生徒たちのストレス対処法への理解を深めると共に、日常生活でストレス対処法を活用していけるようにする。

↓

- ④ ストレス対処法を活用する：子どもたちが日常生活でストレス対処法を実際に活用できているか、教師や家族など周囲の大人が観察する。

政策としては、ストレスマネジメント教育を全学校で行う。それによって、全能力欲求が満たされない不満からくるストレスを抱えた子どもが、そのストレスに適切な対処をすることができるようになり、その子どもがいじめの加害者になるのを未然に防ぐことが可能となる。

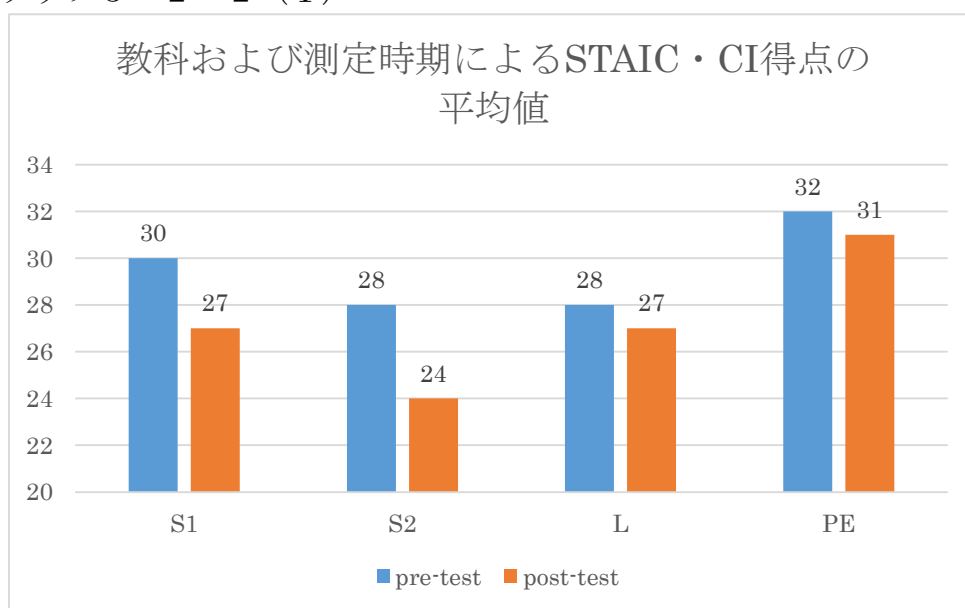
5-2-2. 効果

グラフ5-2-2(1)は、小学校でストレスマネジメント教育の効果に関する実験を行った結果を示すものである。グラフ中のS1とS2はストレスマネジメント教育の授業を指し、Lは国語の授業、PEは体育の授業を指す。グラフ5-2-2(1)は、それぞれの授業について、授業実施前と授業実施後の、STAIC・CI得点の平均値を比較したものである。STAIC・CIとは、状態不安テストのことであり、20項目からなる状態不安に関する質問を、子ども達に回答させたも

のである。また、STAIC・CI得点は、STAIC・CIの結果をもとに、生徒一人一人の状態不安の度合いを数値化したものである。状態不安は一時的なストレス反応のことなので、STAIC・CI得点の値が小さいほど状態不安が少なく、ストレス反応が少ないということになる。

ここでグラフ5-2-2(1)を見てみると、ストレスマネジメント教育の授業では、国語や体育の授業に比べて、STAIC・CI得点の平均値が大きく低下している。よって、ストレスマネジメント教育はストレスによる状態不安の解消に大きな効果があることが分かる。

グラフ5-2-2(1)¹⁵



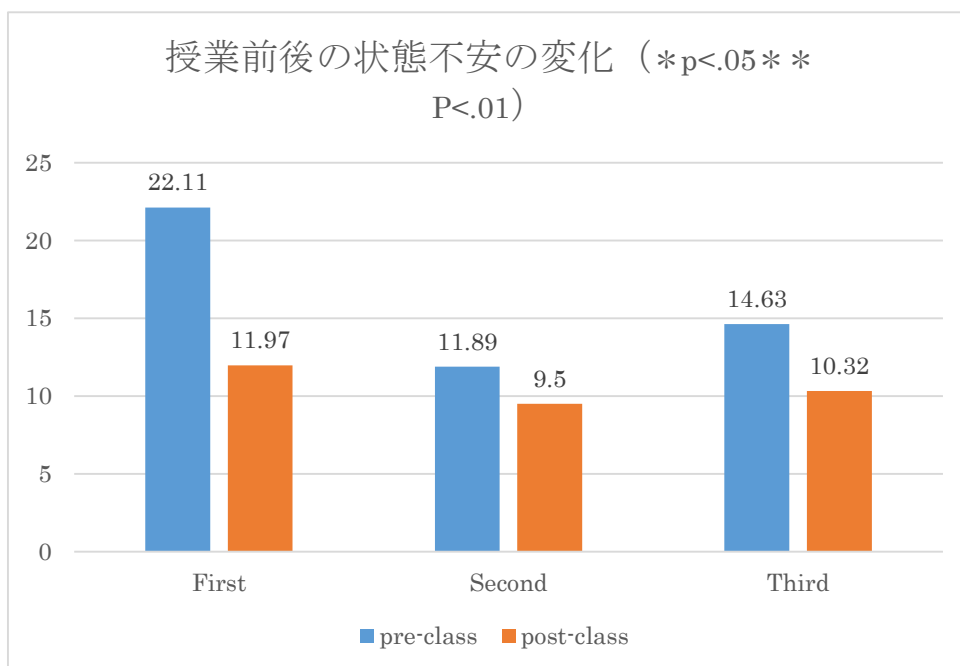
(出典) 注15を参照。

次に、グラフ5-2-2(2)を見てみても、ストレスマネジメント教育の授業を実施した後は、生徒たちの状態不安の度合いが有意に低下していることが分かる。グラフ5-2-2(2)は、高校生を対象に、ストレスマネジメント教育の授業の前後で簡易気分調査票を生徒に回答させ、その結果をもとに作成されたものである。

このグラフからも、ストレスマネジメント教育はストレスによる状態不安の解消に大きな効果があることが言える。

¹⁵ (出典) 小学校におけるストレス・マネジメント教育の効果
https://www.jstage.jst.go.jp/article/jahp/7/2/7_11/_pdf, p.15 Figure 3 をもとに発表者作成

グラフ 5-2-2 (2) 16



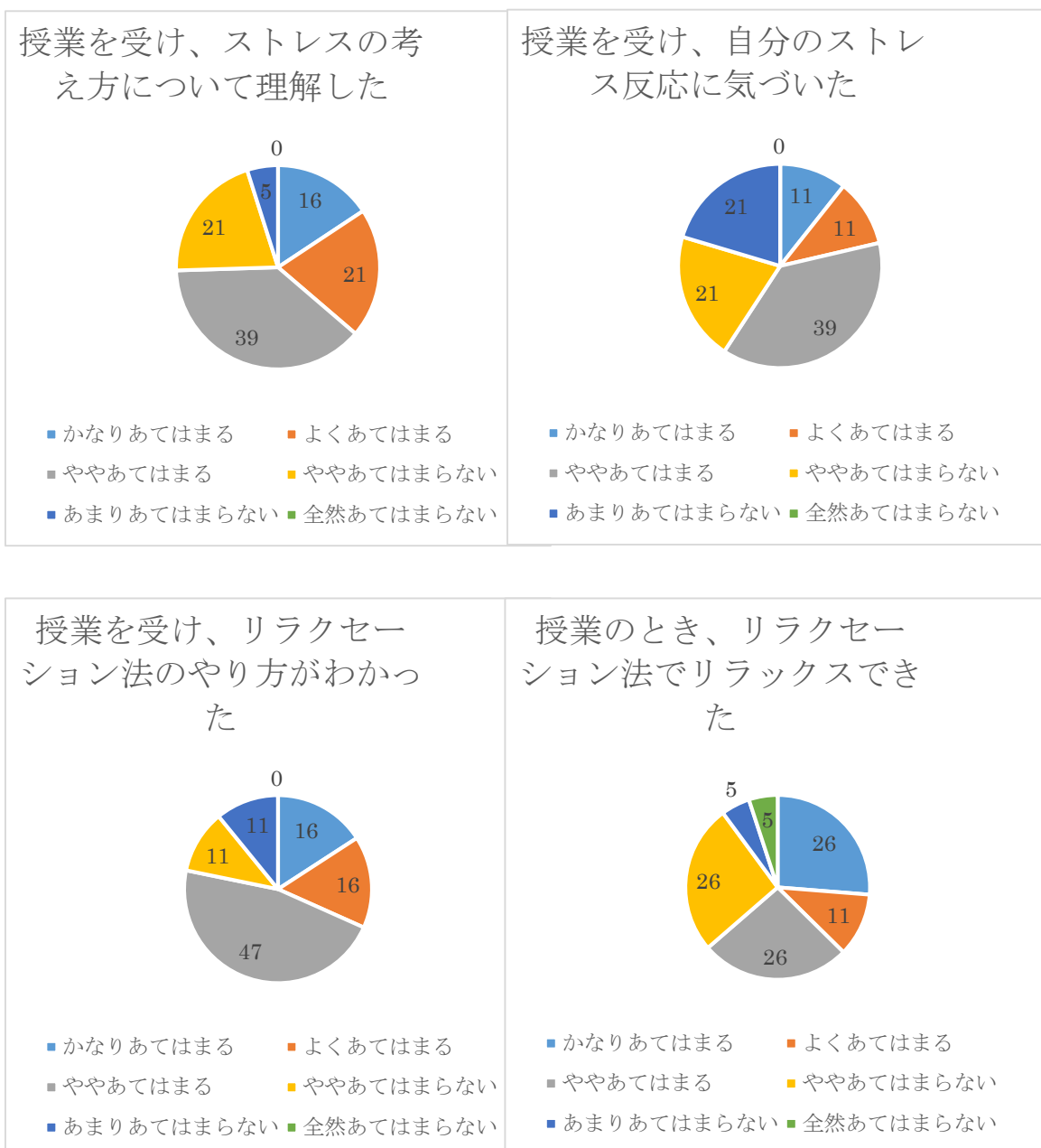
(出典) 注 16 を参照。

また、グラフ 5-2-2 (3) を見ると、高校生を対象にストレスマネジメント教育を行った結果、ストレスマネジメント教育を通じてストレスについての正しい理解を得られた生徒は 76%、自分のストレス反応に気付けた生徒は 61%、リラクゼーション法について正しく理解できた生徒は 79%、リラクゼーション法で実際にリラックスできた生徒は 63%であった。

ストレスマネジメント教育は生徒がストレスやその解消法について正しく理解し、解消法を実践することを目指すものだが、その目標を十分に果たせることがグラフ 5-2-2 (3) により示された。

16 (出典) 高校生のストレスマネジメントに関する研究—学校生活適応感との関連と指導方法の工夫—
www.keins.city.kawasaki.jp/kiyou/kiyou23/23-125-140.pdf 表 13 をもとに発表者作成

グラフ 5-2-2 (3) 17



(出典) 注 17 を参照。

山中寛の「いじめ予防のための包括的ストレスマネジメント教育プログラムに関する研究」(平成 19 年度)によると、中学校 2 年生の 1 クラス (33 人) に対し、ストレスマネジメント教育の授業を 3 ヶ月間に 9 時間実施し、その効果を

17 (出典) 高校生のストレスマネジメントに関する研究—学校生活適応感との関連と指導方法の工夫—

www.keins.city.kawasaki.jp/kiyou/kiyou23/23-125-140.pdf 図 8 をもとに発表者作成

検証した結果、ストレスマネジメント教育の授業後には学級雰囲気得点の平均値が 67.5 から 75 に上昇して、学級内での人間関係や雰囲気が良好になった。

(『ストレスマネジメント教育の実際 (第 10 回) ストレスマネジメント教育で学校が変わったー小中連携、ふれあいタイムの実践を通して』、大平公明、山中寛著、健学社、2008 年による)。

逆に、ストレスマネジメント教育は被侵害得点については減少させる効果がある。小学校高学年 (37 人) を対象にストレスマネジメント教育を実施し、その効果を検証した研究では、ストレスマネジメント教育を実施した結果、生徒たちの被侵害得点の平均値が 11.49 から 10.73 に減少した。被侵害得点とは、周囲からの侵害行為をどの程度感じているかを測定するものであり、河村 (2007) によると「いじめられていると感じている子の 95% が侵害行為認知軍と不満足群に位置する」ので、いじめ予防の効果を測るパラメーターとして活用されてきた。この研究における被侵害得点の変化は有意であり、生徒たちの侵害行為認知が下がったと言える。これは、いじめ被害の経験が少なくなったことを意味しており、間接的にいじめ加害が減少したことが言える。

よって、ストレスマネジメント教育がいじめ防止に効果があるということが言える (いじめ予防に関する研究ーストレスマネジメントを活用した自己コントロール能力の育成を通してー、www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2007/reports_data/d_ky17.pdf による)。

5-2-3. 現状

ストレスマネジメント教育についても、ソーシャルスキル教育と同様に、研究の一環として実験的に一部の学校で取り入れられている程度であり、もっとストレスマネジメント教育の普及をはからねばならない現状にあると言える。

5-3. 教員評価制度の改正

5-3-1. 概要

現行の成果主義評価制度を改正し、いじめ問題への対応に関しては教員の評価を行わないようにする。いじめをどれだけ減らすかについて具体的な目標を立て、いじめの認知件数が増えたことで評価を下げ、認知件数が減ったことで評価を上げ、その評価の結果に応じて教員の給与や処遇に差をつけるようなことは行わないようにする。

5-3-2. 効果

この政策によって、教師がいじめを発見し報告できるようになる。それにより、情報共有ができ、教師同士やカウンセラーが連携できるようになる。加え

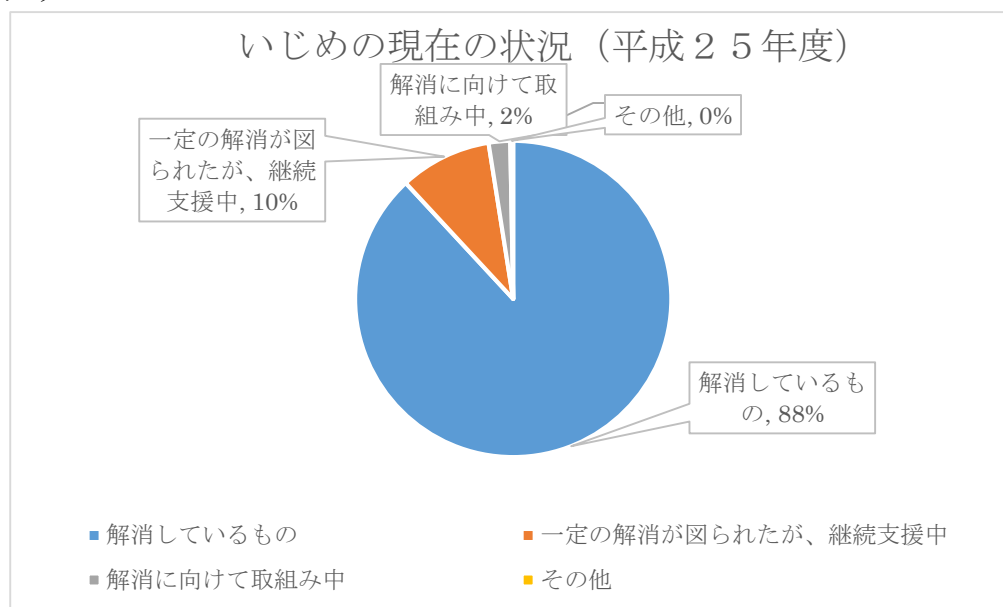
て、必要に応じ家庭や地域、教育センターや警察等の力も借りながら、チーム体制でいじめを収束させていく事が可能となる。

実際、文部科学省は平成 18 年に「いじめの問題への取組の徹底について」の中で、「いじめが生じた際には、学級担任等の特定の教員が抱え込むことなく、学校全体で組織的に対応することが重要であること。学校内においては、校長のリーダーシップの下、教職員間の緊密な情報交換や共通理解を図り、一致協力して対応する体制で臨むこと。」「いじめの問題については、学校のみで解決することに固執してはならないこと。学校においていじめを把握した場合には、速やかに保護者及び教育委員会に報告し、適切な連携を図ること。保護者等からの訴えを受けた場合には、まず謙虚に耳を傾け、その上で、関係者全員で取組む姿勢が重要であること。」などを全国の学校に通知している。

更に、文部科学省の平成 25 年度の調査では、各学校が把握したいじめの現在の状況はグラフ 5-3-2 が示す通りだ。グラフを見れば、認知されたいじめの 88% が解消していると分かる。また、残りの 12% についても既に一定の解消が図られていたり、解消に向けて取組み中であったりすることが分かる。

つまり、教師がいじめを報告しさえすれば、いじめに十分対応できると言えるのだ。

グラフ 5-3-2¹⁸



(出典) 注 18 を参照。

¹⁸ (出典) 平成 25 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/26/10/_icsFiles/afieldfile/2014/10/16/1351936_01_1.pdf

6. 参考文献

参考文献

- ・『日本のいじめ 予防・対応に生かすデータ集』、森田洋司ら著、金子書房、1999年
- ・『いじめの構造』、森口朗著、新潮社、2007年
- ・『「いじめ」のメカニズム イメージ・ダイナミクスモデルの適用』、田中美子著、世界思想社、2010年
- ・『「いじめ」が終わるとき 根本的解決への提言』、芹沢俊介著、彩流社、2007年
- ・『「いじめ」解体新書』天沼香編著、海越出版社、1995年
- ・『子どもをいじめから救うために』、野田愛子監修、家庭問題情報センター編著、日本評論社、1995年
- ・『完全いじめ撃退マニュアル 緊急出版！大津事件に学ぶ最新型いじめに対決する本』、平塚俊樹著、宝島社、2012年
- ・『ストレスマネジメント教育の実際（第10回）ストレスマネジメント教育で学校が変わったー小中連携、ふれあいタイムの実践を通して』、大平公明、山中寛著、健学社、2008年

参考論文

- ・<http://www.naruto-u.ac.jp/repository/metadata/661>、『いじめ防止対策のリアリティに関する考察：児童期・青年期における仲間関係の重要性の観点から』、阿形恒秀、2015年
- ・<http://ci.nii.ac.jp/loognavi?name=nels&lang=jp&type=pdf&id=ART0009998698>、『新自由主義=市場化の進行と教職の変容』、加野芳正、2010年
- ・<http://id.nii.ac.jp/1088/00000190/>、『問題行動とコミュニケーション：児童養護施設におけるソーシャルスキル・トレーニングの実践と成果』、2013年

参考 URL

- ・<http://www.e-stat.go.jp/SG1/estat/List.do?bid=000001052834>、e-Stat 政府統計の総合窓口、2015/7/26 閲覧
- ・http://www.nier.go.jp/shido/centerhp/2507sien/ijime_research-2010-2012.pdf、国立教育政策研究所 いじめ追跡調査 2010～2012 いじめ Q&A、2015/7/31 閲覧
- ・<http://stopijime.jp/data>、統計データ - ストップいじめ！ナビ、2015/7/28 閲覧
- ・http://irorio.jp/eika_k/20131213/95765/、『いじめ』認知件数急増 アンケー

ト調査実施校の増加にともない表面化－IRORIO、2015/7/26 閲覧

・ <http://www.sstsoft.com/aboutsst.html>、ソーシャルスキルトレーニングとは、2015/8/3 閲覧

・ <http://www.d6.dion.ne.jp/~r-kurita/skill.htm>、ソーシャルスキル教育、2015/8/3 閲覧

・ <http://d.hatena.ne.jp/kibashiri/20120712/1342052468>、学校がいじめを隠蔽する本質的理由、2015/8/4 閲覧

・ www.surece.co.jp/src/research/mobile/pdf/jishu_44.pdf、自主調査「いじめに関するアンケート」調査結果、2015/8/7 閲覧

・ <http://www.sankei.com/life/news/141016/lif1410160031-n1.html>、【いじめ調査】認知件数18万5000件 8府県ではなお増加－産経ニュース、2015/8/6 閲覧

・ <http://www.news24.jp/articles/2012/10/12/07215723.html>、いじめ3万件、当初把握の100倍 鹿児島一日テレNEWS24、2015/8/8 閲覧

・ <http://www.ocec.ne.jp/shidoubu/tkbs/contents6.html>、ソーシャルスキルの指導、2015/8/9 閲覧

・ www.edu-c.pref.nagasaki.jp/cyosaken/h18/c-soudan/4-2.pdf、「ソーシャルスキルトレーニング」を活用した学級活動の実践例（小6）、2015/8/9 閲覧

・ http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/seitoshidou/06102402/001.htm、いじめの問題への取組の徹底について（通知）：文部科学省、2015/8/10 閲覧

・ http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/26/10/_icsFiles/afieldfile/2014/10/16/1351936_01_1.pdf、平成25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、2015/8/11 閲覧

・ www.kyoiku-kensyu.metro.tokyo.jp/09seika/reports/.../h07_ijime_6.pdf、第6章 「いじめ問題」に関する意識調査集計・分析結果、2015/8/17 閲覧

・ <http://www.familytofamilyiowa.org/images/uploads/docs/ptsd%20and%20bullying.pdf>、Bullying and PTSD Symptoms、2015/8/17 閲覧

・ www.nise.go.jp/cms/resources/content/6231/20120611-154534.pdf、中学校におけるスクールワイドSSTの効果に関する実証的研究－生徒指導に特別支援教育の視点を取り入れた支援の効果と限界について－、2015/8/22 閲覧

・ [ijime_enquete.pdf](#)、児童生徒・教師「いじめについてのアンケート」結果報告、2015/8/23 閲覧

・ <http://www.d1.dion.ne.jp/~yunashi/stressmanagement025.htm>、ストレスマネジメント教育について、2015/8/25 閲覧

・ https://www.jstage.jst.go.jp/article/jahp/7/2/7_11/_pdf、小学校におけるストレス・マネジメント教育の効果、2015/8/26 閲覧

・ www.keins.city.kawasaki.jp/kiyou/kiyou23/23-125-140.pdf、高校生のストレスマネジメントに関する研究－学校生活適応感との関連と指導方法の工夫

一、2015/8/26 閲覧

・ <http://irorio.jp/sophokles/20141209/185810/>、いじめっ子が大人になると、セクハラをする可能性が高いとの調査結果－IRORIO、2015/8/26 閲覧

・ www.edu-c.pref.aomori.jp/kenkyu/2007/reports_data/d_ky17.pdf、いじめ予防に関する研究－ストレスマネジメントを活用した自己コントロール能力の育成を通して－、2015/8/28 閲覧