

第2章 理論研究

1 いじめ問題の解決

(1) いじめ問題の理解

① いじめの問題への対応に当たっての五つの基本的認識

- 弱いものをいじめることは人間として絶対に許されない
- いじめられている子どもの立場に立った親身の指導を行う
- いじめの問題は、教師の児童生徒観や指導の在り方が問われる問題
- 関係者がそれぞれの役割を果たし、一体となって真剣に取り組む
- いじめは家庭教育の在り方に大きなかかわりを有している

② 学校における取組

- 実行性のある指導体制の確立
- 積極的な生徒指導の展開
- 事実関係の究明と、いじめる児童生徒に対する適切な教育的指導
- 日々の触れ合いを通じた教育相談活動の充実
- 家庭・地域のより良きパートナーとしての努力

③ 教育委員会における取組

- いじめ問題の解決に向けた各学校の取組への支援
- 効果的な教員研修の実施
- 相談体制の充実
- 関係団体との連携協力による多様な教育活動の充実
- 家庭教育力の活性化への支援

④ 家庭における取組

- 家庭教育の重要性の再認識
- 子どもにとって真の「心の居場所」となる家庭づくり
- 地域活動への親子での積極的な参加

⑤ 国における取組

- 教育委員会や学校における指導体制を充実させるための支援
- 教員研修の効果的実施
- 教育相談体制の充実
- 家庭教育関連施策の充実

⑥ 社会における取組

- 子どもの健やかな成長の社会全体での支援
- 子どもの成長発達に影響を与える諸メディアの理解と協力

(2) いじめの定義

いじめとは、「自分より弱い立場にある者に対して、身体的・心理的な苦痛をともなう攻撃を一方的に継続的に行うこと」である。いじめの三つの特徴について、本研究では次のようにとらえた。

● 弱い立場にある者に対して行う。

「弱い立場」とは、両者の関係において、一方が他方より身体的にも、心理的にも対等の関係でなく劣っている状況にある。(集団でも同じ)

● 身体的・心理的な苦痛を与える。

「身体的な苦痛」とは、相手の体に直接暴力を振るうことによって苦痛を与えることで

ある。「心理的な苦痛」とは、相手に対して寂しく悲しい思いをさせたり、おびえさせたりすることによって苦しい思いをさせることである。また、「苦痛」というのは、それを見ている子どもや教師が判断することではなく、それを受けている子ども自身の「認知」(感じ取ること)によるものである。

● 一方的、継続的に攻撃を行う。

「一方的・継続的に攻撃を行う。」とは、弱い立場の者からすれば、反撃の余地がなく継続して攻撃を受ける場合である。

(3) いじめの分類 (文部省小学校生徒指導資料3「児童の友人関係をめぐる指導上の諸問題」参考)

① 手段による分類

○ 言葉での脅し

言葉で相手を脅していじめる場合である。例えば、「ひどい目に合わせる。」とか、「ただではおかない。」などといった言葉を使う。一人もしくは複数で行う。その程度も様々である。相手を威嚇し、おびえさせることが目的であるから、最も効果的な言葉を工夫し使うことになる。

○ 冷やかし・からかい

脅すのではなく、面白半分に言い、悪ふざけをするものである。例えば、冷やかしとしては、「だれかさんと仲がいい。」とか、「勉強の虫」などであり、また、からかいとしては、「ブス」とか、「デブ」などと言う場合である。冷やかしやからかいは、多くの場合、大勢の友人の前で行うから、言われている方は恥ずかしくて耐えがたい思いをする。

○ 持ち物隠し

特定の児童生徒の持ち物を隠す場合である。例えば、教科書等の学用品、靴等身に付ける物、様々である。隠された児童生徒は困って泣きべそをかいているのであるが、それを見ていじめる側は楽しんでいる。

○ 仲間外れ

仲間に入れないもので、遊び・運動・勉強等で仲間外れにする場合である。仲間外れにされた児童生徒は孤立して、寂しく、悲しい思いをすることになる。登校拒否等の問題行動に発展する原因になることもある。

○ 集団による無視

集団で特定の児童生徒を無視し、口を利かない場合である。多数の友人から相手にされなくなるので、児童生徒の悩みは非常に深くなる。

○ 暴力

相手の体に直接暴力を振るうもので、その程度は様々であり、ちょっと小突いたり、頭髪を引っ張ったりするようなものから、傷つけるほどひどいものまでである。暴力は、肉体に直接の痛みや衝撃が加わるため、それだけに、被害を受ける児童生徒にとっては深刻な問題となる。

○ たかり

相手から物品や金銭を取り上げるもので、上級生が下級生に行ったり、力の強い子が弱い子に行う場合が普通である。いじめられる側には、恐怖心が働き、何とか要求を満たそうとして、家庭から金銭を持ち出したり、商店から物品を万引きしてくるようにな

ることもある。

○ お節介・親切の押し付け

一見、思いやりや親切心からしているようであり、実は形を変えたいじめである。動作が緩慢であったり学業成績が低かったりする児童生徒などに、口うるさく干渉を繰り返すようなことが多く、大勢の友人や教師の前で行われることが多いため、いじめられるものはひどく苦しみ卑屈になってしまう。

○ その他

その他にもいろいろな場合を挙げることができる。例えば、自分たちの仲間に入れる交換条件として相手を酷使する、特定の児童生徒の持ち物を壊したり傷付けたりする、言い掛かりをつけて不快そうな表情や素振りをする、特定の児童生徒の虚偽の情報やうわさを言い触らすなどである。

② 構成人員による分類

○ 単独のいじめ

一人で相手をいじめる場合である。①に示した「手段による分類」に当てはめると、言葉での脅し、冷やかし・からかい、持ち物を隠す、暴力を振るう、たかり、お節介・親切の押し付け、その他の場合が含まれる。この中には、相手の弱みや欠点をとらえて、執ようにいじめを繰り返すこともある。

○ 数名によるいじめ

特定の児童生徒を対象として、2、3人から5、6人程度の集団でいじめる場合である。に示した「手段による分類」では、どれもが当てはまり、いじめ全体の中では最も多いと考えられる。いじめられる側からすれば、相手が多いのでそれだけ苦痛も大きく、また、逃げ場のない思いをする。そのため転校を希望するとか、登校拒否を起こしたり、また、ひどい場合は自殺にまで追い込まれることがある。

○ 大勢によるいじめ

学級全体など、最も極端な集団によるいじめである。に示した「手段による分類」に当てはめると、仲間外れ、集団による無視などが考えられるが、他に様々ないじめが組み合わされる場合もある。いじめられる側の悩みは、概して非常に深刻になる。一般に、大勢によるいじめの例は、教師や保護者、児童生徒などの目につきやすい。したがって、そこに至るまでに指導が加えられ、単独、数名のいじめより、その例は極めて少ないと考えられる。

③ 動機による分類

○ 怒りや憎しみからのいじめ

怒り・憎しみ・嫉妬などから相手をいじめる場合である。いじめられる側にわがままな行動があったり、教師のお気に入りであるなど、いじめる側から見ると腹が立ち、面白くなく、それらの不満を解消するために意図的にいじめる場合である。この種のいじめは非常に多い。

○ うっ憤晴らしからのいじめ

いじめる側になんらかの欲求不満があり、うっ憤を晴らすために行われる場合である。教師に叱られたとか家庭で面白くないことがあったとか、テストの結果が悪かったなどの理由で気持ちがむしゃくしゃして、自分より弱い相手に向かって行くことがある。

○ 性格的な偏りからのいじめ

爆発的で怒りっぽいとか、執念深いなど性格的な偏りのある児童生徒が行ういじめである。この場合は、何かのことで相手を怒らせたとか、恨みを買うようなことをした児童生徒がいじめられることになる。

○ 関心を引くためのいじめ

相手の関心を引くために相手をいじめる場合であり、通常は軽いいじめ方をする。かわいい子などがいじめの対象となりやすい。その対象は必ずしも異性とは限らず、同性に向けられることもある。

○ 隠された楽しみのためのいじめ

隠された楽しみのために相手をいじめる場合である。表面的にはいじめでないように見えるが、陰湿で屈折したいじめ方をするとか、お節介や親切の押し付けのような形をとることが多い。また、人前ではしないで、陰でわからないようにいじめることもある。

○ 仲間に取り入れるためのいじめ

相手を自分たちの仲間に取り入れるためにいじめる場合である。仲間の中では一番下位に属しており、非行グループの中での「使いパシリ」等がそれである。この例は、数としては多くない。

○ 違和感からのいじめ

相手が自分とは違うとか、自分たちになじまないなどの違和感から相手をいじめる場合である。例えば、転校してきた児童生徒とか、動作が遅い子、臆病な子、みんなと交わろうとしない子などが対象になる。

○ その他

その他にも、一種のゲームのように順にいじめの対象を変えていくとか、服従させようとしていじめるなど様々な場合がある。

(4) いじめが起こるメカニズム

① いじめの背景

○ 人間関係の希薄化

近頃は、友人ができない、親しくなれないなどの悩みをもつ子どもが多い。核家族化や少子化による、人との付き合い方の不慣れが関係している。また、近隣の地域社会との交流の乏しさの影響も考えられる。その他にも、テレビ・漫画本・ファミコン等での一人遊びが多く、人との付き合い方を学ぶ機会が少なくなっている。しかも、親の過保護や過干渉の養育態度も原因となって、子どもたちの自主性や耐性は全般に低く、人間関係を築いていくことを疎外する原因ともなっている。このような人間関係の希薄化が、子どもがいじめを起こす背景として考えられる。

○ 欲求不満の増大をつくり出す環境

学校生活においては、過熱化した受験競争の中で、疲労感や抑圧感、疎外感、無気力感を抱き、生活にうまく適応できない児童生徒が増えている。今の子どもたちは、ややもすると心身共にひ弱で、望ましくない欲望を抑えて生活しようとする力に乏しいことが指摘されている。マス・メディアにより刺激は増える一方であり、親の過剰な期待から生じるストレスも子どもに有形無形の圧力を与えている。こうした中で、子どもたちは不満をうっ積させていると思われる。しかも、近ごろの子どもたちは、欲求不満が増

大しているにもかかわらず、ストレス解消の手段を必ずしも十分にもっていない。自分の悩みや不満を話せる人がいなくなっているように思える。つまり、ストレスを解消する手段が乏しいため、欲求不満の状況が慢性的に持続しがちであり、それがはげ口を求めていじめの形などをとると考えられる。このような欲求不満の増大が、いじめを起こす背景として考えられる。

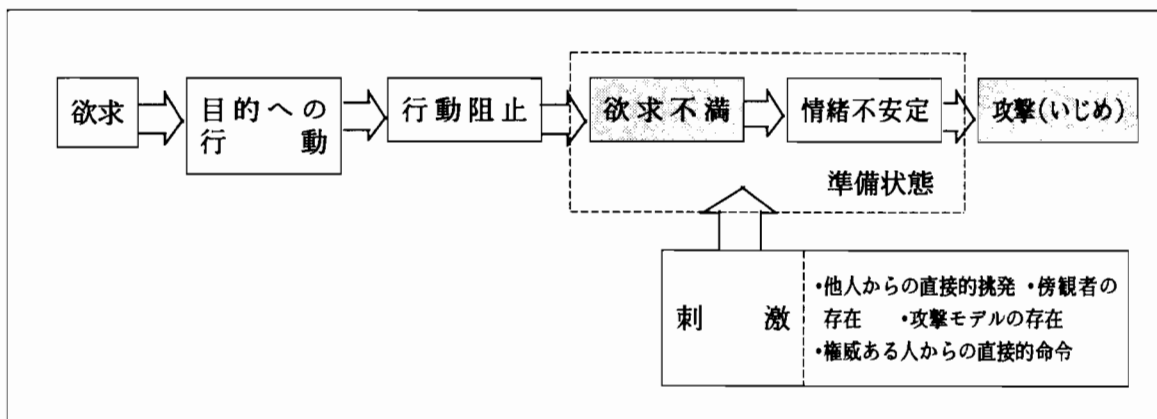
○ 本人の性格傾向

友人をいじめる動機には、むかつくから、生意気だから、からかったりするの面白から、自分の思い通りにならないからなどの理由があるという本研究での調査結果が出ている。これは、いじめる側からみると、それなりの理由があり、一種の正義感からやっていると考えられることもあるが、その一方で、その時の気分でいじめそのものを楽しみを見いだしたり、憂さ晴らしをしていることもある。いずれの場合も、自分の判断や感情のままに行動しており、本人の自己中心的な考え、衝動的な行動傾向、自己統制力の無さなどの性格傾向に起因していると思われる。

② いじめの要因

○ 欲求不満－攻撃仮説の立場 ダラード(Dollard,John)

ダラードは、「人間は、欲求を満たすための目標に向けられた行動が阻止されると、欲求不満が生じる。この欲求不満は情緒不安定を引き起こし、攻撃への準備状態をつくるが、それだけで攻撃行動が起きるわけではなく、攻撃の手掛かりとなる刺激があってはじめて攻撃が起きる。」と説明している。ダラードの学説から、児童生徒は様々な環境の中で欲求不満が生じ、情緒不安定を引き起こし、いじめを起こしているものとする。ここで言う刺激とは、弱い立場にある者からのちょっかい、はやしたてる者の存在、いじめられやすい者の存在、強い立場にある者からの命令を指す。



【欲求不満－攻撃仮説】（「いじめのメカニズム」高野清純 著より）

○ 社会的学習理論の立場 バンデュラ(Bandura,Albert)

バンデュラは、観察学習と呼ばれる学習理論を展開し、学習理論の立場から攻撃行動を説明している。これは、他者の行動を見るだけで学習は成立するというものである。子どもが成長していく過程で、攻撃的行動を見聞きする機会が多いが、このようなことが多いと攻撃性の高い子どもになる。父母や教師、日ごろ見るテレビのヒーローが攻撃行動をとると、それを見ているだけで攻撃行動は学習される。社会的学習理論から言え

ば、児童生徒のいじめは、様々な環境の中で学習された攻撃行動であると考えられる。

○ 精神分析学の立場 フロイト(Freud,Sigmund)

フロイトの精神分析学の立場から人間の心を見た場合、人間の心は常に二面性をもっていると言われている。いじめにかかわりのある心の二面性について、文部省小学校課教科調査官押谷由夫氏は、次のような4つの二面性を指摘している。

・ 憧れと嫉妬心

人間は、他者に対して憧れをもつ場合と、嫉妬心をもつ場合とがある。よりよいもの、より理想的なものを求めて生きようとする心が人間にはある。しかし、他者をことさらに意識し、他者が自分以上のものを楽々と追求したり、あるいは、自分をいつのまにやら追い抜いてしまったと感じたときに嫉妬心が生じる。いじめやいやがらせは、この嫉妬心が他者へ向けられたものと考えることができる。

・ 愛他心と利己心

人間は誰もが他人を思いやる優しい心をもっている。しかし、他方で自分だけが良ければよいという利己主義的な心をもっている。利己心は、「自己の欲求の充足あるいは、利益の追求をもっぱら念頭において行動し、その行動が他者や社会一般に及ぼす迷惑を考慮に入れない態度」(『平凡社大百科辞典』)とされる。このような利己心は、だれもがもつ欲求であるが、愛他心や規範意識を無視して表れるといじめになる場合があると考えられる。

・ 受容性と攻撃性

人間には、他者を受け入れていこうとする側面と、排斥しようとする側面がある。排斥しようとする側面が極端になると攻撃性を発揮することになる。特に、人間の攻撃性は、他者から自己を守ろうとしたり、自己の独占欲を満たそうとしたりするときに表面化する。また、環境によって、攻撃性が誘発されたり促進されたりすることもある。この攻撃性が、弱い者に向けられたときいじめになると考えられる。

・ 恩と恨み

人間には、人に対して恩を感じる場合と、恨みを感じる場合とがある。自分が困っていたり弱い立場にあるとき、親切にしてもらえば恩を感じるが、逆に手助けしてもらえなかったり弱みをつかれたりすると、恨みの感情が起こる。いじめられていた者がいじめの側に立つときなどは、恨みの感情が大きいと考えられる。

③ 歯止めの欠如

いじめに対する歯止めについて、次のア、イ、ウの視点からとらえた。

ア 子ども自身の歯止め

三つの代表的な立場から、いじめが起こるメカニズムを述べてきたが、現実にはいじめをする子どもとそうでない子どもが存在する。それには、特に自己統制力が影響しているものと考えることができる。いじめたい気持ちが起こったとしても、そこで自己を抑えることができるかどうか、つまり、歯止めとなるべきものをもっているかということである。実際、いじめに走る子どもたちは、このような歯止めが弱く、あるいはなくなっていると考えられる。いじめに対しての歯止めがきかなくなった原因として、次のようなことが挙げられる。

- **子どもの万能感の拡大**

一般に、幼児は、万能感が強いといわれる。それは、自分がしたいことがかなえられる世界に生きているからである。子どもは成長するにつれ、自分の思い通りにならないものがあることを、さまざまな体験を通して学んでいく。ところが、今の子どもたちは、少子化傾向から、自分の好きな生活をいつまでも続けることができる。また、今日の物のあふれる社会においては、自分が欲しいと思うものは容易に手に入れることができる。このように何事でも自分の思い通りになることが、歯止めをなくしているものと考えることができる。

- **規範意識の希薄化**

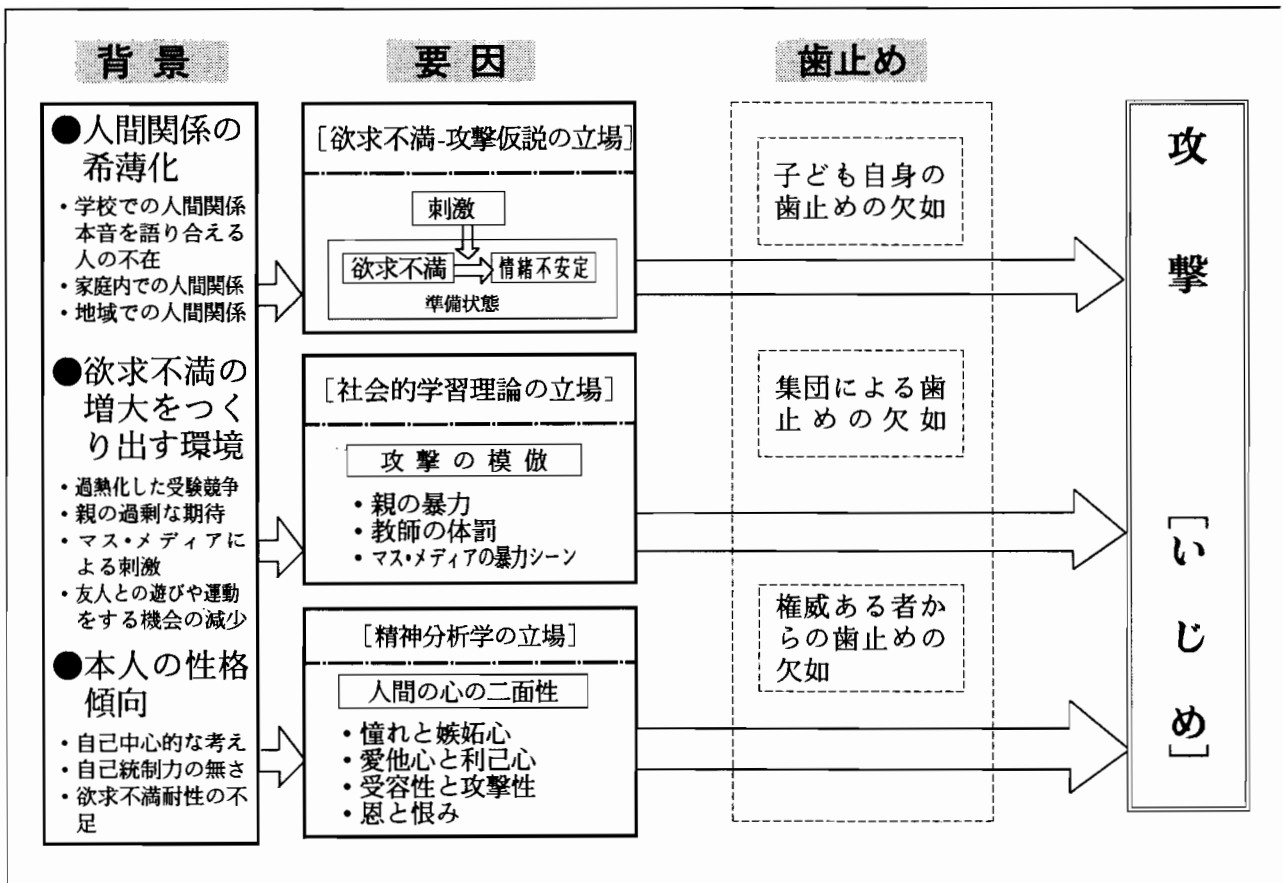
規範意識は、自分自身の行動を振り返って考えたり、人から教えられたりするを通して身に付いていくものである。しかし、今の子どもたちは、そのようなことを体験することが少なく、一人一人の規範意識が薄れてきている状況にあると考えられる。このような規範意識の希薄化が、いじめに対する歯止めをなくしているのとらえることができる。

イ 集団による歯止め

子どもが実際にいじめを行おうとしても、学級集団や仲間集団の中に規範意識やお互いへの思いやり等が形成されていれば、いじめへの歯止めがかかるはずである。ところが、現実には、学級集団の中にいじめへの有効な歯止めがかからないところに、今日のいじめを陰湿なものにしているととらえることができる。これは、子どもたちの世界から仲間集団が失われつつあることの現れであり、仮にあったとしても、仲間集団としての機能が有効に作用していないことの現れであると考えられる。

ウ 権威ある者からの歯止め

権威ある他者（教師・親・上級生等）が子どもたちの前からいなくなっている。権威ある他者は、心のよりどころにもなり、自らの行動の指針を与えてくれると同時に、時には怖い存在として自らの心の弱さをも考えさせてくれる。そのような心の支えになる権威ある他者の喪失傾向が、歯止めの欠如を一層促すことになると考えられる。



【いじめが起こるメカニズム】

(5) いじめの構造

いじめは一見すると、いじめを行う子どもといじめを受ける子どもとの対立構造のように見える。しかし、今日のいじめは、いじめを行う子ども、いじめを受ける子どものほか、これを取り巻く観衆や傍観者という子どもの集団が存在し、全体として四層構造を森田洋二氏は示している。

このうち、観衆とは、いじめが行われている際に、自分は直接いじめの行為こそ行わないものの、いじめが行われている場面や期間中、いじめの行為を行っている加害者である子どもにも声援や拍手を送り、これに精神的支援をする役割を果たしている子どもをいう。これら観衆に属する子どもたちは、いじめを受けて困惑し衝撃を被っている子どもを見て楽しみ、はやしたて、自己の欲求不満を解消していると考えられる。この場合、その役割は、いじめの積極的是認者ということができる。その結果、これら観衆である子どもも、被害者である子どもに対する人権侵害を助長していることになる。

これに対し、傍観者とは、いじめに積極的支援は行わないものの、進行しているいじめを制止するなどの行為や態度をあえて示さないでいることにより、消極的にはいじめを肯定する役割を果たしている存在である。内心にいじめをやめさせたいという正義感が生じていても、いじめの制止によって被害が自分に波及することを恐れて、いじめの行為を事実上放置しているのである。

このようにいじめは、被害者対加害者という単純な二極対立構造としてとらえるべきではなく、子ども全体の集団の問題としてとらえていく必要がある。いじめ問題を子ども全体の集団の問題として対策を考えた場合、集団の質の向上を目指したかかわりも重要になってく

るのではないだろうか。つまり、いじめ問題の解決のためには、学級集団や仲間集団にいじめに対しての歯止めをするような力をつけさせることが重要であると考え。さらに、お互いが思いやりやいたわりの気持ちをもてるような、よりよい人間関係が築ける対策を講じていくことが大切であると考え。

2 いじめ問題対応の基本的な考え方

いじめ問題対応を考えると、実際に起きているいじめに関しての緊急解決を目的とした緊急的対応と、いじめの根本原因を改善し、いじめを解消していこうとする中・長期的対応が考えられる。

いじめのメカニズムで述べたように、いじめの背景には、人間関係の希薄化、欲求不満の増大をつくり出す環境、本人の性格傾向があることが明らかになった。子どもたちが集団生活をする学校においては、いじめ問題を中・長期的に考えた場合、児童生徒相互の人間関係づくりに焦点を当てることがいじめ問題解消に有効であると考え。そこで、児童生徒理解をする上で、人間関係づくりの発達課題を知る必要があると考え。

エリクソンの発達理論は対人関係の在り方が中心になっており、人間関係づくりの過程を考えていく上から欠かせないと考える。

エリクソンは人間の生涯を八つの発達段階に分け、それぞれの段階において、人間が獲得すべき自我の性質を図式化している。この人間の生涯にわたる展望がライフ・サイクルであり、その中核をなすものがアイデンティティである。アイデンティティは一般的には自我同一性と訳されている。

【発達課題とその内容】

発達段階	心理・社会的危機	重要な対人関係	主な発達課題
I 乳児期	信頼 対 不信	母親的人物	基本的信頼感の獲得 この時期は人の一生の礎となる大切な時である。乳児期における母親との間に生み出された信頼感が自我同一性の基礎となる。心理的に好ましい体験を得られない子は、後に問題行動の症状となって現れることになる。
II 幼児前期	自律性 対 恥・疑惑	親的な人物	自律性と自発性の形成 自分の衝動をコントロールする自律性を獲得する時期である。自律性ができないと無力感に襲われたりわがままに振る舞うようになる。また第一反抗期と言われるように自己主張も始まり、自発性も出てくる。過度な反抗が特定の子に向くといじめになる。
III 幼児後期	自発性 対 罪悪感	基本的家族	

IV 児童期	勤 勉 性 対 等 感 劣 等 感	近 隣 ・ 学 校	勤勉性の獲得 勤勉性の獲得から有能感を得て、他人との競争社会に参入していける時期であるが、それができないと仲間集団から脱落する。ギャング・グループの体験を通して対人関係の基礎を会得していく時期である。
V 思 春 期 青 年 期	同 一 性 対 同 一 性 拡 散	仲 間 集 団 と 外 集 団 指 導 性 の モ デ ル	自我同一性の確立 精神的に親から自立し、自我を確立する時期である。また、親子関係や友人関係の問題が再燃しやすい時期でもある。特に、中学生の時期は、自我の発達が不安定で、不安や葛藤、孤独感などで苦しむようになる。

第I段階の乳児期では、基本的信頼感の獲得が重要な発達課題である。これは、母親と乳児との相互作用の中で形成される。母親に受容される体験で他者への配慮の芽ができる。また、母親と十二分に接触する中で、自分を表出し、心の中に母親像を焼き付けることによって、自己表出力の芽ができる。いわば、この時期は、対人関係の基礎が母親との関係でできていく重要な時期である。

幼児期の主な発達課題は自律性と自発性の形成である。この時期には、親からのしつけを通して社会規範である超自我の刷り込みが盛んに行われ、自律性が付いていく。また、この時期は母子密着の二者世界から、父母子の三者世界に発展し、心の中に父親像も取り入れ、自発性がでてくる。一人遊びが着実に減少し、共同遊びが増加するが、友人関係はまだ不安定である。

児童期の主な発達課題は、勤勉性の獲得である。この時期は、知識や技術を学び取り、創造することを通して勤勉さを身に付けていく。小学校低学年のころは親や教師との結び付きが強いが、中学年のころは対人的親密さへの欲求が増加して同性の友人ができる。このときにギャング・グループと呼ばれる独自の仲間集団が形成される。ここでは仲間意識が高められ、集団内の自分の役割や価値を確認する。しかし、現在の遊びは変化し、異年齢間の遊びは減少し、ギャング・グループは姿を消し、児童生徒同士が人間関係のきずなをつくる機会がなくなってきた。また、過熱した受験体制で小学生の段階から勉強ができる、できないということで、自分たちは同じ仲間であるという仲間意識が育ちにくくなっている面がある。さらに、近年、児童生徒の成長が早まりつつある。小学校の高学年ごろから、思春期を迎えた子とそうではない子が一緒の学級で生活するなど、身体的にも自分たちは同一であるという感覚をもちにくくなっていることも考えられる。

思春期・青年期の主な発達課題は、自我同一性の確立である。この時期には、第二性徴により身体的な変化が著しく、これに伴い、心理的不安定が増加する。この不安定感や孤独感を支え、慰め、励ます存在が友人である。小学校3、4年生の時期には同一年齢や同じ遊びをするギャング・グループの時期を、そして、中学生の時期には、互いの共通点・類似性を言葉で確かめ合うチャム・グループを体験する。さらに、青年期においては、共通点・類似性だけではなく、互いの異質性をぶつけ合うことによって、他者との違いを明らかにしつつ自分の中のものを築き上げ、確認していくピア・グループを体験するのである。以上、児童期から思春期・

青年期全般にかけての友人関係に関する発達課題について述べてきた。対人関係の希薄さが友人関係に関する発達課題を未達成なものにし、いじめなどの問題行動として表れているとすれば、この友人関係に関する発達課題を考慮に入れて指導・援助をしていかねばならないと考える。

しかし、ここに述べた発達課題については、一般的なことであり、たとえ発達課題が身に付いていない児童生徒であっても、その後の様々な環境によって補われていくこともある。そのため、発達課題の未達成な児童生徒が、必ずいじめを起こすとは言えないことを考慮に入れて対処する必要があると考えられる。

3 いじめ解決の方策

(1) よりよい人間関係を深める手だての方策

いじめ問題対応を中・長期的にとらえ、児童生徒相互のよりよい人間関係が図れるような集団アプローチとして構成的グループ・エンカウンターを試み、自己表出力や他者への配慮などの高まりが認められた。そこで、学校生活をより豊かにしていくためにはよりよい人間関係を学級の中に形成し、教科、道徳、特別活動などの中で児童生徒一人一人の自己表出力をさらに高める必要がある。

このようなことから構成的グループ・エンカウンターばかりでなく、同様の効果が認められるロールプレイングとの併用を試み、これら二つの意図的介入によってより効果が期待できるものと考えられる。

① 構成的グループ・エンカウンター

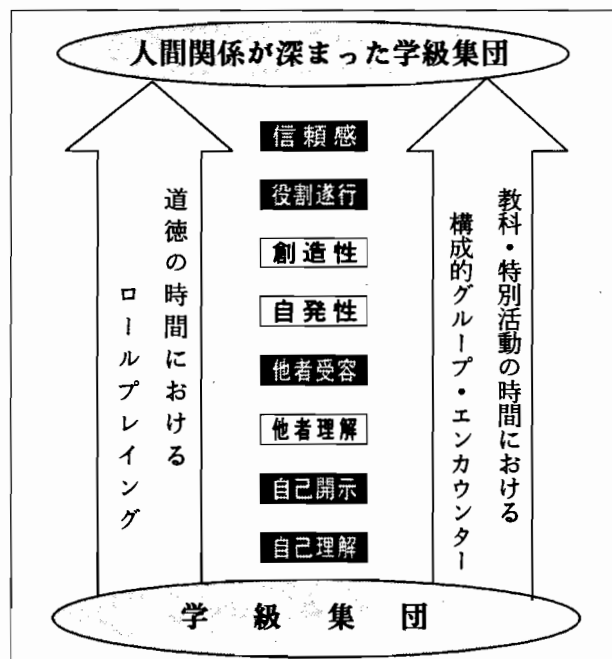
ア 構成的グループ・エンカウンターの定義

現在、グループ・エンカウンターには二つの実施方法がある。それは構成法と非構成法である。構成法で実施したグループ・エンカウンターを構成的グループ・エンカウンターと呼んでいる。

エンカウンターとは、「出会い」「本音と本音の交流」という意味である。グループ・エンカウンターは、アメリカで生まれ、日本には1970年頃から導入された心理学的グループ・アプローチである。集団の中の相互の関係を深め、集団の中での体験による自己の成長を目的としたグループ活動である。

イ 構成的グループ・エンカウンターの原理

構成的グループ・エンカウンターを体験するとは、主として、次の五つの概念を体験



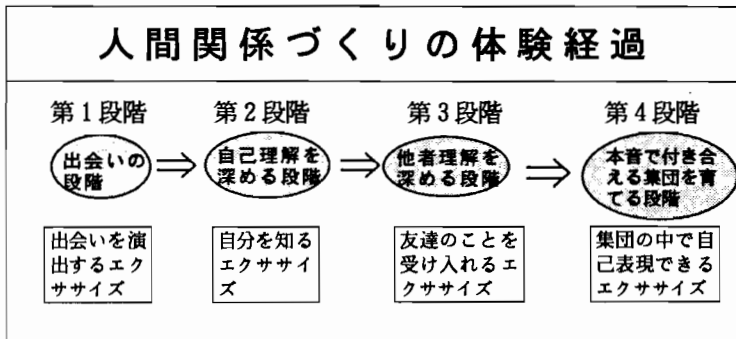
【よりよい人間関係を深めていく過程】 ■ は意図的介入の共通の概念

することである。

【人間関係の基礎となる五つの概念及び体験の内容】

概念	概念の内容	体験の内容
自己理解	他者との関係で、今、自分の内面に生起している感情をありのままに意識する。さらに、自分の性格傾向や考え方の傾向について知り、自分に対する理解を深める。	いま、ここでの自分の感情にひたり、自分になりきることを通して自分の本音を知り、本音と対決する体験をする。
自己開示	集団の中で自分の本音を出すこと。常にありきたりの自己表現にとどまっていると心理的に傷つくことも少ないかわりに、他者との間に心の通い合う関係をつくることは難しい。自分を正直に表現し、思いきって自分の内面を表現する。	本音に気付いても、それを表現しなくては、他者との出会いにはならないので、そこで、感情表現と自己主張が必要になることを体験する。
他者受容	他者の表現する言語・態度を、自分の価値観や好き嫌いの感情にとらわれることなく、非審判的に、共感的に受け入れ、ありのままを受容する。	お互いの本音を出し合うためには、他者の表現や主張を受け入れる能力が必要であることを体験する。
役割遂行	自分の属する集団の中で、集団やその仲間を意識しながら、「協調」「協力」「目標達成」などへのために自分の役割を果たす。	人は現実世界では、その役割を遂行している。そこで、何らかの役割を果たしながら、他とかわるものの意義を体験する。
信頼感	他者との関係において、話し合いや身体的接触等の触れ合いを通してお互いに安心感がもてる。	他者からの一貫した優しさを受ける体験から信頼感が生まれる。本音を表現しても受け入れてもらえるという安心感を体験する。

人間関係づくりの体験経過



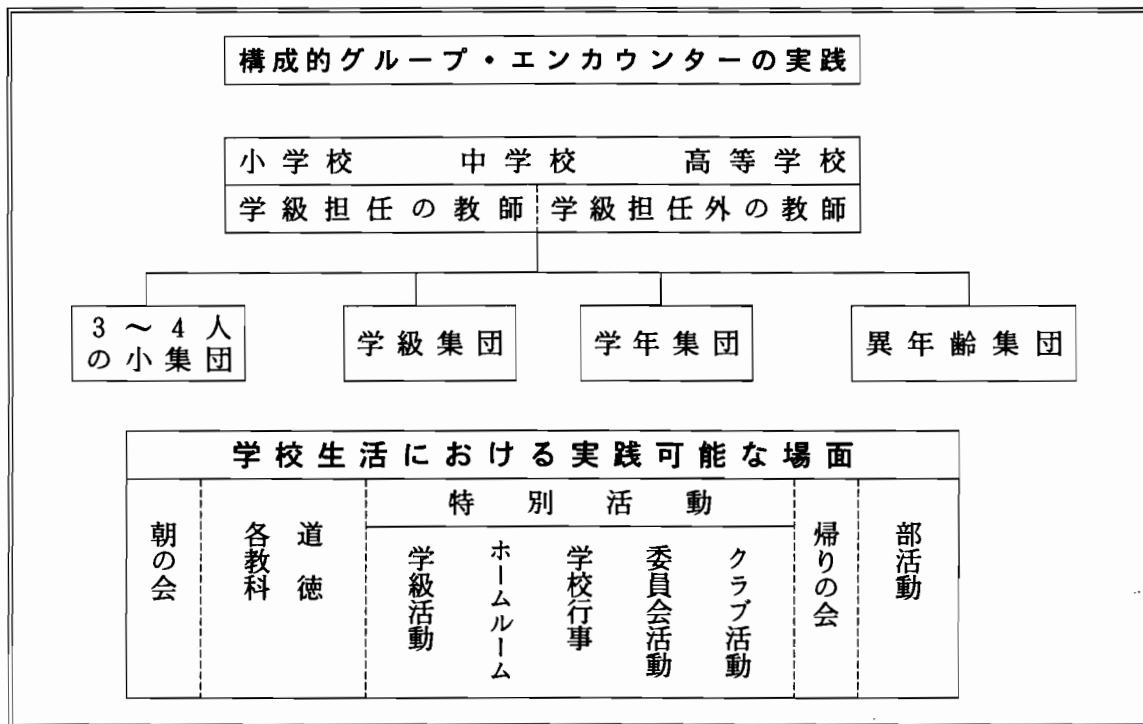
【人間関係づくりとエクササイズとの関係】

よりよい人間関係づくりをするためには、小集団、学級集団、異年齢集団などにおいて、人間関係づくりの体験過程（出会いの段階、自己理解を深める段階、他者理解を深める段階、本音で付き合える集団を育てる段階）を踏むことによって、人間関係の五つの概念を体験し、人間関係を深めていくこ

とができる。

人間関係を深める体験ができる様々な手法があるが、手法が簡単であり、しかも、児童生徒の発達課題を踏まえて、教師が意図的に介入して働きかけることができるのが特色である。

ウ 構成的グループ・エンカウターの実践と有効性



- 人間関係づくりの基礎となる五つの概念（自己理解、自己開示、他者受容、役割遂行、信頼感）を体験し、深めることができる。
- 人間関係づくりの体験過程を意図的に組み合わせ取り入れることができる。
- 多人数で同時に実践できるので、学級集団、学年集団、異年齢集団などで取り組みやすい。
- 教科、領域に限らず、学校生活全般の中で可能である。
- 実践に要する時間の予測ができるため、計画的・継続的に実践しやすい。また、集中的に行えない場合でも、一定の間隔を開けて行っても効果が期待できるため、教育課程に位置付けて実践できる。

エ 構成的グループ・エンカウターの進め方

- オリエンテーション

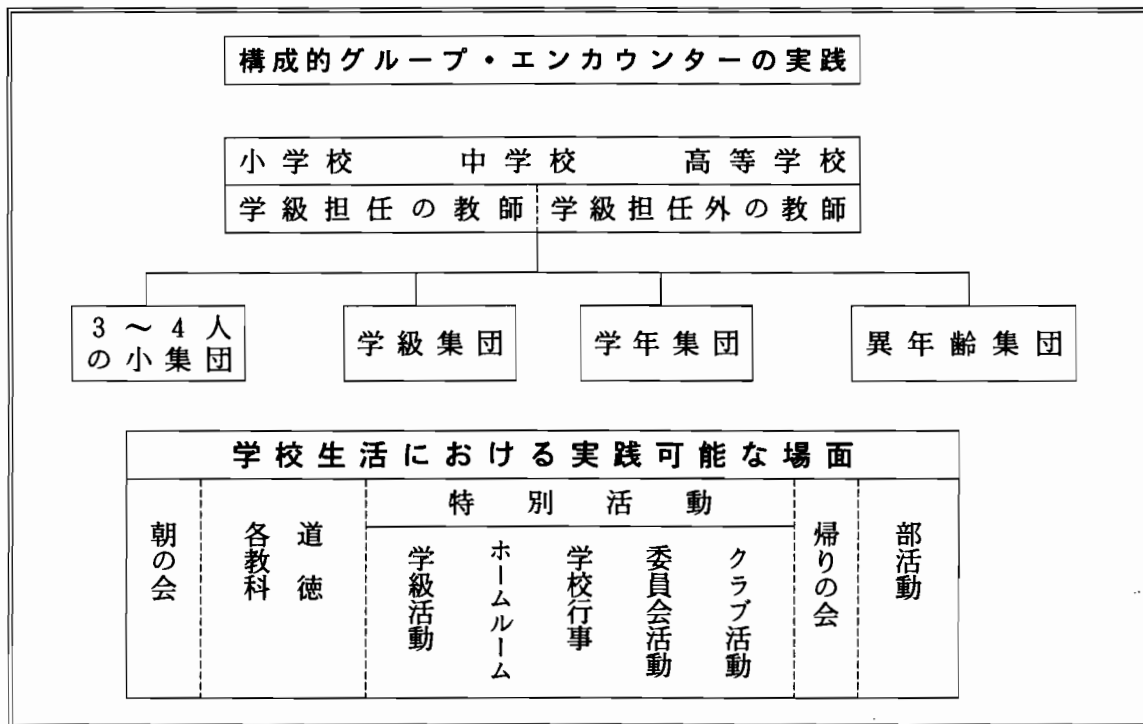
構成的グループ・エンカウターの基礎的概念、参加者としての態度・心構えなどについて簡単に説明をする。
- ルール

参加中の相互の言動を、終了後の社交会話の話題にしないことや最後のフィードバックでは、積極的に話し合うことなどについて説明をする。
- エクササイズの実施上の留意点
 - ・ 構成的グループ・エンカウターは、エクササイズが主になって展開される。そのため、エクササイズの意味付けが大切である。

とができる。

人間関係を深める体験ができる様々な手法があるが、手法が簡単であり、しかも、児童生徒の発達課題を踏まえて、教師が意図的に介入して働きかけることができるのが特色である。

ウ 構成的グループ・エンカウターの実践と有効性



- 人間関係づくりの基礎となる五つの概念（自己理解、自己開示、他者受容、役割遂行、信頼感）を体験し、深めることができる。
- 人間関係づくりの体験過程を意図的に組み合わせ取り入れることができる。
- 多人数で同時に実践できるので、学級集団、学年集団、異年齢集団などで取り組みやすい。
- 教科、領域に限らず、学校生活全般の中で可能である。
- 実践に要する時間の予測ができるため、計画的・継続的に実践しやすい。また、集中的に行えない場合でも、一定の間隔を開けて行っても効果が期待できるため、教育課程に位置付けて実践できる。

エ 構成的グループ・エンカウターの進め方

- **オリエンテーション**
構成的グループ・エンカウターの基礎的概念、参加者としての態度・心構えなどについて簡単に説明をする。
- **ルール**
参加中の相互の言動を、終了後の社交会話の話題にしないことや最後のフィードバックでは、積極的に話し合うことなどについて説明をする。
- **エクササイズの実施上の留意点**
 - ・ 構成的グループ・エンカウターは、エクササイズが主になって展開される。そのため、エクササイズの意味付けが大切である。

- ・ 構成的グループ・エンカウンターにおける児童生徒の組み合わせは、用いるエクササイズごとに行い、他の児童生徒と接することにより自己の盲点に気付く機会にもなり、模倣の対象の拡大にもつながる。
- ・ 教師がエクササイズに合わせてグループをつくり、グループを通して児童生徒に接する。ここに教師の教育的機能がある。
- ・ エクササイズについて感じたこと、気付いたこと、学んだことなどについて語り合うように展開する。
- ・ エクササイズごとの評価の観点を定めフィードバック表などを利用して評価を行うことは、教育的意味からも大変に重要である。

○ 感想を述べ合う

構成的グループ・エンカウンターを終結する場合、最後の話し合いをしっかりと行い、全児童生徒との握手、挨拶などを行うことにより、感情の整理をさせる。

② ロールプレイング

ア ロールプレイングの定義

ロールプレイングによって、特定の役割を演じたり、役割を交代して演ずることにより、他人の立場を理解するとともに、自分の立場を理解し、自ら律する態度を育てるのに役立つ。さらに、ロールプレイングを通して、仲間との相互関係、信頼関係を深め、望ましい仲間意識を育てることができ、人間関係の改善を図るのに有効な手段であると考えられる。

イ ロールプレイングの特徴

○ 生徒の自発性や社会的技能を育てることができる

ロールプレイングを行うときに設定される場面は架空の場面なので、実際の生活場面での危機や心理的圧迫を感じることもなく、経験するところを自由に表現することが許されている。したがって、児童生徒は自分の判断で即興的に様々な行動を演じ、その経験を通して自発性を高め、望ましい社会的な技能を修得するきっかけをつかむことも可能となる。

○ 相手の立場や価値観が理解できる

児童生徒が普段の生活の中で体験できない役割を演じたり、観察したりする機会を設けることができる。児童生徒はこのような体験を通して相手の立場や価値観を理解することができる。

○ 自分自身を客観的に見つめることができる

他人の演技を観察し、自分自身も演技することによって、自分の普段の感じ方、考え方や行動の仕方を、客観的に具体的に見つめ直すようになる。児童生徒は実演の過程を通して、自分自身の生き方を方向付けている個人的価値に気づき、自分の問題とそれを改善するための手掛かりを自然に発見するようになる。

○ 全員で活発に話し合いができ、全員で考えられる

ロールプレイングでは演技者だけでなく、一般的意見を代弁する世論の役割を分担する観客が必要である。演技者の児童生徒と観客の児童生徒は、演じられた劇について教師と一緒に討論を重ね、参加した児童生徒全員がそれぞれの立場から話し合いに参加し、自由な討論を通して自分の考えを深化することができる。

○ 児童生徒の生活が具体的に理解できる

児童生徒はロールプレイングを行うとき、自分の日常の生活体験をよりどころにして演技する。その演技には、教師や親が普段気付かなかった面もたくさん含まれている。教師はそれを観察して児童生徒の現実の生活を理解し、学級・ホームルームの成員間の葛藤やその原因を診断することができる。

ウ ロールプレイングの進め方

○ 導入

まず教師が児童生徒に向かって、誰でも何らかの問題を抱えていること、しかし、それは解決できるものであって、教師はその解決を援助したいと思っていることを伝える。

次に、ロールプレイングのための問題を絞って児童生徒に提示する。それは一般的には児童生徒間に利害の対立があり、葛藤が生じている場面である。そのロールプレイングの場面では、児童生徒は複数の選択肢に出会い、一人一人がその場で意思決定しなければならない。

例えば、教室で実際に起きた成員相互の葛藤でも、教師が用意した典型的葛藤を含む創作でも、テレビや小説からの抜粋でもかまわない。教師は、物語の葛藤場面のあるところで一時ストップをして、何が問題であり、これからどうなるかと児童生徒に問いかけて、全員で討議するよう促す。

○ 参加者の選択

葛藤場面でロールプレイングを行う出演者を選ぶ。その場合、物語の人物と自分を同一視した児童生徒や、自分から適役だと判断して名乗りでた児童生徒を優先させたい。また、試行錯誤の過程を大切にするため、模範的でない、また、すぐに問題解決に至ることのないような演出が効果的であるので、意図的にどちらかというといつもは脇役にされているような児童生徒を選ぶような工夫も行ってみたい。その方が児童生徒は実演を通して自分を見つめ、望ましい行動を学習する機会をもち得る点でも有効である。

○ 舞台の設定

詳しい筋書きやせりふは決めず、時間と場所の状況だけを特定する。児童生徒はそれぞれが主人公であるとの自覚をもち、自分の感じを手掛かりにして、自発的に演技するよう奨励される。教師は事件がどこで起きたか、時刻はいつか、そのときの演技者は何をしてきたか等の質問をすることによって、出演者をその場に引き入れ、言葉や動作で迫真の演技をするように励ます。

○ ロールプレイングに参加する観客

聴衆としての児童生徒は、演じられる劇に集中し、出演者の言葉を傾聴するだけでは十分でない。表現された行動の様々な背景に関心をもち、出演者の心の動きに絶えず敏感になり、自分を出演者と同じ立場においてともに解決法を見出すように指導する。

○ ロールプレイング

出演者は、場面と場所と大まかな演技の方法を示されるだけで、あとは自分の理解したところに従って、即興で言葉と動作を選び自発的に演技する。演技が下手でも、

解決法が常識はずれでも、それを非難されることはなく、演技が迫真的であるかどうかだけが評価の対象になることを、教師がはっきり出演者に伝えるようにする。

○ 討議と評価

討議は、ロールプレイングの最も重要な段階である。観客としての児童生徒は、演技者が何を感じ考えていたかを発表し、演技者の意見を聴きながら、考えや感情を共有するよう奨励する。次に、自分なら別の演技をし、別の解決を導くだろうという意見も取り上げて、追加演技を提案する。

○ 追加演技

希望する別の児童生徒によって、別の解決法を探求するための第二のロールプレイングを行う。そのあと同様の討議と評価を行い、さらに必要があれば第三、第四のロールプレイングへと進む。

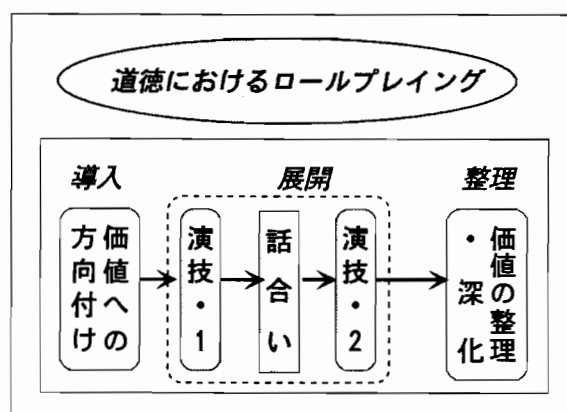
○ 一般化

締めくくりの討論では、出演者も観客もすべての児童生徒が異なる意見にぶつかりながら、自分の選択した解決法とその結果についてさらに考察を深め、集団場面での人間の行動の一般的原理を洞察できるようにする。児童生徒に対人関係の問題解決には複数の解決方法があることや、より良い解決方法を集団で追及することの大切さなどに気付かせる。また、優れた解決方法でもそれが受け入れられない場合があることや、人を傷つけやすい発言に注意すること、さらには自分の意見を放棄し他人の優れた解決方法を認めても自尊心が傷つくものではないこと、などを体験的に感得できるようにする。

エ ロールプレイングの活用

ロールプレイングの原理と手法は、道徳の時間や学級・ホームルーム活動の指導をはじめ、部活動での生徒による創作演技やビデオ番組の制作の指導、その他様々な教育活動に幅広く応用することができる。

右図は、道徳の時間におけるロールプレイングの展開例を示したものである。



【ロールプレイングの展開例】

(2) ピア・カウンセリングによるいじめ問題解決の方策

① ピア・カウンセリングの定義

平成7年度茨城県教育研修センター「いじめ問題対応に関する研修」の報告書では、「ピア・カウンセリング」について、「ピアとは、友達とか仲間という意味である。二人で、あるいはグループの中でお互いに悩みの話し手や聴き手になってカウンセリングしあう。ピアであれば上下関係は生まれず、お互いに助けたとか、助けられたという満足感と解放感が味わえる。また、クライアントとカウンセラーの両方の役割を体験することで心が拡大し、経験が豊かになる。さらに、もう一つの利点は、それが誰にでもできるということである。二人の関係に必要なことは、お互いの人間としての理解、相手へ

の配慮，相手を尊重する態度，温かい心である。」とある。

児童生徒相互の人間関係を深める実践を進めるとともに，お互いが自分の悩みや苦しみを相談できるように校内の相談体制を整備することは，いじめ問題の解決の方策として有効であると考えます。

② ピア・カウンセリングの実際

ア 生徒カウンセラーの訓練

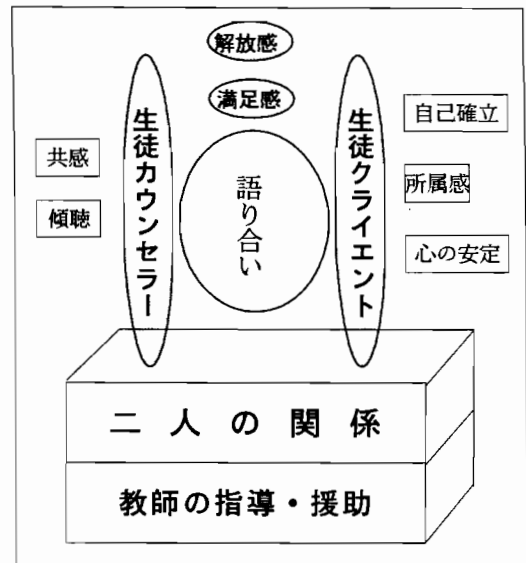
基本的な聴き手になるための技術習得には，少なくとも3回の3時間セッションが必要とされている。その後，4，5回の1時間程度の短期集中的なセッションが必要である。

イ 生徒によるカウンセリングの注意事項

- カウンセリングの責任の所在を明らかにし，記録上の秘密についての指導をする必要がある。
- どの程度までいじめられた生徒を助けることができるのか。
- いじめる側の生徒と活動する責任は誰にあるのか。
- 生徒カウンセラーは，もし事態が悪化した場合にどうすべきか知っておく必要がある。その事態とは，暴行を受けたり，脅迫されたり，麻薬のような危険に巻き込まれたりすることである。
- 生徒は，学校側がそのカウンセリングの利用状況と内容を把握できるような記録をつける必要がある。
- ピア・カウンセリングを計画している学校は，生徒カウンセラーを援助するシステムを組織しておかなければならない。

③ ピア・カウンセリングの実践までの経緯

経緯	内容
いじめ対策カウンセラー（生徒）の募集	○ 自己応募
カウンセラーの選出	○ カウンセラーになる生徒の選出
カウンセラーの決定	○ 教師，専門のカウンセラーによる生徒カウンセラーの決定 ○ カウンセラーになる準備のできていない生徒の基本的なカウンセリングの訓練



【ピア・カウンセリングの基本的な考え方】

カウンセラーの研修	<ul style="list-style-type: none"> ○ 基本的な聴き手になるための技術習得 <ul style="list-style-type: none"> ・ 上手な聴き役になる ・ ボディ・ランゲージに気を使う ・ 言葉以外のメッセージや感情を読み取る ・ 聴いたことを言い換える ・ 黙り込んだり、怒ったり、泣いているときには慰めを与える ○ 問題解決法の訓練
カウンセリングの実践	<ul style="list-style-type: none"> ○ 昼休みや放課後に実施
生徒カウンセラーの報告 (2週間に1度)	<ul style="list-style-type: none"> ○ 自分のケースについて、生徒カウンセラーの仲間、教師、専門のカウンセラーとの相談を実施

④ ピア・カウンセリングの有効性と危険性

有 効 性	危 険 性
<ul style="list-style-type: none"> ・ クライアントに近い位置に立つことになり、クライアントの詳細を十分に共感できる。 ・ 同じ環境にいること、同じ時間を直接的に共有していることなど気軽な関係である。 ・ カウンセラーが生徒なら、いじめっ子は先生に話せないことでも、心を開いて話す可能性がある。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ 生徒カウンセラーが暴行を受けたり、脅迫されたり、いじめに巻き込まれたりするなどの可能性がある。 ・ 相談がこじれたりしたときにはどのようにすればよいのかということを考えておかなければならない。 ・ 生徒カウンセラーをバックアップするシステムを学校内に組織しておく必要がある。

第3章 調査研究

1 いじめの実態調査（平成7年7月調査）

(1) 実態調査の概要

調査対象を小学校児童（6年生654人）、中学校生徒（2年生1,807人）、高等学校生徒（1年生1,361人）及び教職員（908人）を対象にいじめに関する意識調査と実態調査を実施した。

児童生徒の調査については、いじめの背景・要因及びいじめの実態を明らかにするために、児童生徒の友人関係、規範意識、ギャング・グループの体験の有無について調査した。さらに、児童生徒間のいじめの現状と解決の方法を把握するために、いじめの体験過程、悩み解消の手だて等について調査した。