

第3章 いじめの予防と再発防止のために

【この章の構成】

いじめの予防や再発防止のために、日常的・長期的に取り組まなければならないこと、いじめを防止するために子どもたちにどのような力をつけばよいか、いじめの再発防止のために配慮すべきこと、いじめを予防するために日常的な指導の工夫などを述べる。

Q10	いじめを防止する力を育てる	88
Q11	いじめ再発防止を目指す学級間の交流活動	90
Q12	いじめの指導後の継続的な支援をどう行うか	92
Q13	教師の言動といじめの発生	94
Q14	いじめ問題に対する学校としての取組み	98
Q15	日常の指導における工夫	102
Q15-1	意思の伝達や受容の仕方に課題のある子どもの指導	102
Q15-2	「子どもが生きる授業」といじめ問題	106
Q15-3	思いやりや正義感の育成	108

Q10 いじめを防止する力を育てる

いじめにつながる可能性のある生活上の問題を、子どもの手で解決する力を育てるにはどのような方法があるか。

いじめに限らず、日常よく見られる子どもの生活上の問題も、教師の指示や対応により解決が図られることが多い。しかし、中には一時的な改善はあっても、子どもたちが常に教師に保護を求め、自ら判断する力や問題を解決する態度が育ちにくくなっている事例も少なからず見られる。

子どもに問題解決のすべてを委ねることには限界があるものの、教師の指導・援助のもとに子どもたち自身で生活上の問題を解決する力を育てていくことが大切である。

ここでは、生活上の問題を、子ども自身の手で解決する力を育てるための手だての一つとして、「自分たちでルールを作り、それに従う意味を学ばせる」取組みを取り上げた。

1 生活上の問題を解決する力を育てる実践事例

— なに気ない冷やかしか悪ふざけを見過ごさず解決する力を育てる —

学校生活の中で、一見なに気ない冷やかしか悪ふざけが見られることがある。単なるふざけと受け止め見過ごしていると、他の子どもも同調した行為をとるようになり、気付かないうちに、特定の子どもが継続的に冷やかしか悪ふざけの対象になり、いじめに発展していくということもある。

事 例

授業中の冷やかしかをなくそうとする事例（小学校5年生）

A担任は、授業中、冷やかすような声をかける児童がいると、どんな些細なことも見過ごさず、「今、からかうような声を出したのはだれですか」「相手の気持ちになって考えなさい」と反省を促し静かになってから授業を続けていた。

ある日、数名の児童から、「専科の先生の授業の時に、質問をしたり答えを発表したりした人に、冷やかすような声をかける人たちがいる」と聞いた。担任はこのまま見過ごすと冷やかしかを受けた児童の心が傷付くだけでなく、いじめにまで発展する危惧を感じた。

このことを伝えにきた児童たちも、「冷やかしかからかいのない学級にしたい」という願いをもっていたので、「みんなで話し合い冷やかしかからかいをなくすルールをつくったらどうだろうか」と投げかけた。

帰りの会で、まずA担任は、授業中の冷やかしかのことを「つい口がすべったのかもしれないけれど、逆の立場になって気持ちを考えてみよう。自分にとってはなに気ない言葉でも、相手にとっては、ぐさっと心につきささることもあるのですよ」と話し、たとえ時間

担任の授業に対する姿勢

生活上の問題をとらえる

ルールづくり

話し合いの意図を伝える

がかかってもいいから真剣に話し合うように促した。

そして、冷やかされたりからかわれたりした時の気持ちを出し合ったり、どうすることが相手の立場に立つことかを話し合ったりした結果、次のような学級のルールが決められた。

- どんなときでも他の人をからかわない
- からかわれている人がいたら助ける
- からかう人がいたら注意し合う

話し合いが終わったあとに担任は、今、決まったルールについて、「自分たちで考えたルールは、自分たちの力で守ろうとすること」「からかった人に注意してもやめなかったり、からかう人に注意できないときは担任に話してもいいこと。それは、告げ口ではなく学級で決めたルールに従っているのであり、からかわれている人がいたら助けるというルールを守ることになる」と説明を加えた。

最後に、決まったルールを掲示し、「いつも自分の行動を振り返ることができるようにしましょう」と結んだ。

決まったルールの説明や解釈

2 ルールを大切に作る心を育てる

今、目の前に起きている問題を解決するためにはどのようなルールが必要かを子どもたち自身が考え、話し合いによって決められたルールに自ら従う態度を身に付けることは、自分勝手な行動を意識的に抑制したり、自分の所属する集団に積極的にかかわっていくという面から、いじめの防止や予防に生きてくると考えられる。

子どもにルールを考える活動をさせる際は、担任は次のようなことに配慮する必要がある。

- (1) 子どもが実行できる具体的なルールづくりをする。
- (2) 自分たちで作ったルールを守ることが、他の人の心を傷付ける行為を抑えるとともに学級の全員が安心して生活できることにつながるといった意味付けをはっきりと示す。
- (3) ルールが作られたあとに、その意味や解釈について具体的に助言し、ルールをどのように運用していくかを考えさせる。
- (4) ルールを作ったことが、他者を批判する基準となり、いじめにつながる新たな問題を生み出すこともある。例えば、「もしもルールが守れなかった児童がいた時には、他の児童が力を貸して協力して守ろうとしていくことが大切である」というような説明を加える。
- (5) 作ったルールに不備や不都合があれば、話し合いによってルールを変えることができること、ルールが必要なくなればなくしていくことなども伝える。
- (6) ルールを守っている子どもが、例えば正義感の強い子どもなどに限定されると、その子どもが新たないじめを受けるようになることもある。そのため、子どもの動向には常に注意を向けておく。

Q11 いじめ再発防止を目指す学級間の交流活動

学級の枠を越えていじめが起こったとき、いじめ再発防止に向けてどのように指導したらよいか。

学級の枠を越えたいじめには、相手をよく知らないために、相手についてのうわさをそのまま受け入れて誤解により相手をいじめてしまう場合や、目の前にいる他の学級の生徒が弱そうなので、集団でちょっかいを出していじめる場合などがある。

学級の枠を越えたいじめは教師の目の届かないところで行われることが多く、いったんおさまったかに見えたいじめが再発しても気付くのが遅れることがある。

こうした学級の枠を越えたいじめが発見され、一通りの指導が行われたとして、そのあと再発を防止するためにどのような指導をすればよいのかを、学級間の交流活動に焦点を当てて、再発防止の指導を考える。

いじめ再発防止を目指した交流活動の事例

事例1

学級の枠を越えて子どもたちの心のふれあいを増やし、いじめの再発防止を目指す事例（小学校4年生）

服装を気につけないA男に対して、学級の子どもから「きたない」とか「だらしない」といった言葉によるいじめがあった。

担任が、いじめた子どもに対する個別指導や学級全体での話合いを通じて指導をした結果、A男に対するいじめは解消したように見えた。ところが、今度は他の学級からのいじめが発見され、なかなかいじめは解消されなかった。

A男の担任と他の学級の担任とは、A男のことをあまり知らないまま、だれかが言ったA男への悪口を真に受けて「きたない」とか「だらしない」と言っている他の学級の子どもたちにも、A男のよさを知ってもらうことが必要と判断した。そこで、休み時間に学級を越えて遊ぶ交流計画を立てた。そして、いろいろな遊びを知っているA男を中心に遊びを計画させ、遊びの交流を進めさせた。

その過程でA男の人柄が他の学級の子どもにも伝わり、A男を見直す雰囲気生まれ始めた。

学級を越えたいじめ

学級を越えた遊びによる交流

いじめられた子どもへの見方が変わる

本事例では、学級担任たちは学級を越えた交流活動のねらいとして次のことを考えた。

- (1) 他の学級の子どもたちがもっているA男に対する排斥・拒否感を、A男が活躍する姿を見たり、A男といっしょに遊んで楽しかったという体験を通して解消させていくこと。
- (2) A男の学級の子どもたちが、さらにA男の人柄を見直し、その結果彼の周囲にはいつも仲間がいるようになり、A男の孤立状態が解消され、他の学級の子どものいじめからA男

が自然に守られる状況をつくること。

実践の結果は、ほぼねらい通りに推移した。この場合は学級担任たちが、A男の明るい人柄や遊びの知識を活用し、学級間の交流の場面で生かしたことが、いじめの再発防止に役立った。

事例 2	心身障害学級と通常の学級の間での交流活動により、いじめ再発防止を目指した事例（小学校4年生）
------	--

心身障害学級のB男に対して、通常の学級の4年生から言葉等によるいじめがあった。B男の側に来て「ばか」と言ったり、休み時間にB男のしぐさの真似をしてからかったりした。

心身障害学級の担任と4年生の担任とが話し合い、いじめた子どもを指導し、表面的にはいじめがおさまったかのように見えたが、担任たちはもっと根本的ないじめの解消のための指導が必要であると考えた。

そこで、心身障害学級が以前から2年生と給食や授業での交流を続けていたことにヒントを得て、いじめた子どもたちのいる4年生も交流を始めることにした。

当初は、休み時間に一緒に遊ぶ交流から始めて、やがて給食や行事の交流へと発展していった。

通常の学級の子どもたちは、交流活動を重ねるにつれて、心身障害学級の子どもたちが、何事にも一生懸命に取り組むこと、お互いにいつも助け合っていること、楽しそうに友だちと遊んでいることに気付き、からかったり悪口を言ったりすることが、心身障害学級の子どもたちの明るさや楽しさを奪ってしまうことを反省した。

心身障害学級の子どもに対するいじめ

交流活動の開始

理解が深まる

本事例の学級担任たちは、いじめの再発防止のためには、子どもたちが「共感し合い、その共感を土台にしてお互いの言動を理解する」ことが必要だと考えた。この共感を形成するために、学級担任たちは心身障害学級の子どもの心の動きや他の子どもへのやさしい気遣いが通常の学級の子どもたちに分かるように伝えた。特に、心身障害学級の子どもたちの一生懸命さを話した。

交流活動の間に、学級担任たちは通常の学級の子どもの一人一人の様子をよく見ており、からかう態度や拒否感を示した子どもには、そのことが相手を傷付けることを理解させ個別指導した。

その結果、徐々に通常の学級の子どもたちは、心身障害学級の子どもたちと会話を交わし始め、自然にいっしょに遊べるようになった。

Q12 いじめの指導後の継続的な支援をどう行うか

いじめ解消のための指導をしたが、いじめられた子どもや保護者に不安が残っている。このようなとき、どのような点に配慮して継続的な支援をしていけばよいか。

いじめ行為が解消されたあとでも、いじめられた子どもやその保護者の心の傷は残り、また新たないじめが起きるのではないかという不安感がなかなか拭いきれない。ここでは、いじめがいったん解消した後に、事後指導や継続的な観察をするための配慮事項、いじめ問題解消のための対応について述べる。

事 例 いじめが解消した後の不安から、欠席が続いた子どもの事例（中学校1年生）

A子は肥満傾向もあり行動が遅く、小学生のころから悪口を言われたりしていじめられてきた。中学校入学後も、同じ学級のB男を中心とする男子たちから悪口を言われたり、ノートや持ち物を隠されたり壊されたりしてきた。B男たちは担任に注意をされた時はやめるが、しばらくすると、再びA子に対するいやがらせを続けるということを繰り返していた。

A子に対するいじめの繰り返し

担任は、学級全体に対して、いじめを傍観する態度についての指導や、思いやりの気持ちの育成を目指した指導を行ってきた。3学期になって「背中にサッカーボールをぶつけられた。もう、こんな学校はいやだ」とのA子からの泣きながらの訴えを機に、放課後緊急に学級でいじめられている生徒の気持ちを考えることを中心とした話し合いを行った。

学級担任の指導

この話し合い以降、A子に対するいじめはなくなった。しかし、その後A子は欠席しがちになり、担任の家庭訪問や女子の同級生たちの訪問も十分な成果が上がりなかった。

学級での話し合い

A子は欠席がちになる

この事例では、A子へのいじめ問題に対するこれまでの指導の経過を考えた場合に、次のような課題がみられる。

- ア A子に対するいじめを見つけたときの担任の指導が、いじめるB男たちへの表面的な注意に終始していたこと
 - イ 担任は、B男たちがA子はいじめの動機やその背景に目を向けた対応が十分とは言えなかったこと
 - ウ 学級での話し合いの後に、担任が、A子へのいじめ行為がなくなったということ「A子へのいじめ問題が解決した」と認識していたのではないかということ
- 以下、このような問題を解決するポイントを中心に述べる。

1 いじめられた子どもや保護者にどう対応するか

A子は、中学生になってもいじめが継続しているために、心に深い傷があり、教師に対しても不信感があったと考えられる。この事例の場合、いじめ解消のための指導を行っても、子どもやその保護者には次のような不安や不満が残っていることが考えられる。

ア A子には「B男をはじめとするいじめた子どもが、本当に反省しているかどうか」という不安や「先生が何かしてくれても、どうせいじめは解決しない」というあきらめがあること。

イ A子の保護者には「わが子が再びいじめられているのではないか」という不安や「わが子がいじめられているのに、その後、学校や教師はいじめている子どもを十分に指導してくれないのでは…」という不信感があること。

そこで、担任だけの対応ではなく、次のように組織的に対応することが、いじめの指導後の継続的な支援として大切である。

- ・ 指導の記録を整理し、これまでの対応が適切であったかどうかを振り返り確認する。
- ・ 全教職員が協力して、休み時間なども含め、いじめられた子どもをいじめた子どもたちから守る体制を組み、いじめられた子どもの不安感を取り除くようにする。
- ・ いじめられた子どもの立場に立ち、他の子どもたちのいないところでいじめられた子どもから話を聞いたり、いじめられた子どもが特定されないように他の子どもたちから事情を聞いたりして、いじめの再発防止に努める。
- ・ いじめられた子どもの、いじめ指導後の学校での様子等をその保護者に定期的に連絡し、不安や不信感を取り除くように心掛ける。

2 いじめた子どもが自省できるようにするためにはどうしたらよいか

教師は、次の観点でいじめた子どもが自省できるように援助することが大切である。

- ア いじめた子どもたちには、教師から切り捨てられたと感じる場合や学校内に居場所がないと感じている場合がある。そのため、日常的に全教職員が一人一人の子どもに声かけを行うなど、自己の存在が実感できるようにし、自らを省みるゆとりがもてるようにする。
- イ いじめた子ども一人一人の個性や特性を見極め、いじめた子どもたちに活躍できる場を与え、いじめに向かうエネルギーを自己を高めることに使うことができるように、援助する。

3 学級全体の子どもたちのいじめ問題についての認識をどう深めるか

次の取組みは、一つはいじめ解消だけでなく、他のいじめ発生の抑制にも効果が期待できる。

ア 担任が、「いじめは絶対にいけない」「いじめられている子どもは必ずいじめから守る」等と、積極的にいじめ問題の解消に向けた姿勢を学級の子どもたちに明らかにする。

イ 全教職員でいじめ問題解決に向けて取組んでいるという姿勢を、子どもたちが分かるようにするため、いじめの兆候が見られたら直ちに行動に移る。

ウ いつでも、どの教師にも子どもたちからの随時の相談に応ずることができるような体制をつくり、直ちに指導に生かすことにより、いじめ問題に対する不安を取り除く。

Q13 教師の言動といじめの発生

教師の言動によって、いじめが発生したり深刻になったりすることがある。授業等において、教師はどのようなことに留意すればよいか。

授業等の中での教師の言動や価値観が、子どもに影響を与え、教師が気付かないところで、いじめを誘発したり助長したりすることがある。教師は、日ごろから、自らの言動が子どもたちにどのように受け止められているかを推し量りながら、指導することが大切である。

都立教育研究所で収集した事例や新聞の投書、雑誌等に見られる事例をもとに、日常の指導に当たって、教師が特に留意しなければならない点を以下に述べる。

1 子どもの個人差に配慮する

〈事例1〉 動作の遅い子どもを指導したのだが・・・ (小学校)

A男は動作がやや緩慢で、他の子どもから、「のろま」と言われることがあった。担任は机の上に学用品を準備していないA男に、「また、何も準備していないの。何回言ったらちゃんとできるの。皆に迷惑かけるでしょ」と言った。

他の子どもも、教師の言葉に呼応するように、「そうだよ。迷惑しているんだぞ。のろまんだから」と言った。それから、他の子どもたちが、A男に対して「ぐず」、「のろま」、「迷惑だ」と言ってはやし立てるようになった。

〈事例2〉 食べ物を大切に作る指導をしたのだが・・・ (小学校)

担任が、子どもたちにアフリカ難民が飢えで苦しんでいる話をして、最後に、「食べ物を大切にしましょうね」と言うと、子どもたちは大きくうなずき、給食を残さないようにしようと申し合わせをした。

その後、食の細いB子は、他の子どもたちから、「給食を残すのはいけないことだ。かわいそうなアフリカの子どもたちのことを考えなければだめよ」というようなことを言われ、「給食を残すから皆にいじめられる」と言って、登校をしぶるようになった。

事例1のように、ほとんどの子どもができるのに、ある子どもができないと、教師は、「なぜ、できないの」という言葉を発してしまうことがある。そうすると、他の子どもは、そのことを、その子どもの欠点として認識するとともに、教師の言葉を後ろ楯として、はやし立てる気持ちになる。

一方、事例2のように、他の子どもに悪意があったわけでもなく、むしろ、その子ができないのだからできるようにしてあげようという気持ちからの発言が、結果としてその子どもを責めることがある。

【指導のポイント】

- 教師が指導したり望んだりすることも、子どもによっては、その特性や生活環境等により、同じようには活動できにくいことを踏まえて指導する。
- 子どもの個人差に配慮して、例えば、事例1の場合、授業の始まる前に、A男のところに行き、「次は何の時間かな」と言葉をかけるなど、その子どもに合った個別の指導方法を考える。
- 一人一人の子どもに応じた目標を示し、励ます。
- 教師の価値観を一方的に押し付けるのではなく、その子どもなりの考えを大切にしながら、指導を進める。

2 子どもの間違いや異なる考え方を大切に、それから学ばせる

〈事例3〉 不用意な一言が・・・ (小学校)

算数の授業中に、ある問題に対してほとんどの子どもは正解で、「そうでーす」と呼応していたが、C子から思いもよらぬ間違った答えが出てきた。教室に一瞬沈黙が漂った。すると担任は、「どうしてそんな答えになったのかな。もう一度やっごらん」と言って、そのまま授業を先に進めた。翌日、やはり算数の授業中に、机間指導をしていた担任は、C子のノートを見て、「ここが間違っているよ。よく考えてごらん、分かるはずだよ」と言った。周りの子どもが、顔を見合わせてクスクスと笑った。その後、C子が指名されると、周囲から、クスクスと笑い声がするようになった。

事例3では、どうしてそのような答えが出たのかを取り上げることは、その子どもの恥をさらすことになると思ったのかもしれない。しかし、C子にとっては、自分が分からないまま授業が進み、「置いていかれた」という思いを残してしまった。

また、周りの子どもがクスクス笑う状況は、いじめにつながりかねない学級の雰囲気を表している。

【指導のポイント】

- 子どもの間違いを、間違いだとして切り捨てるのではなく、誤答に至ったプロセスを学級全員で考え、恐らくそのプロセスには、だれもが間違えるであろう落とし穴があるかもしれない、それに皆が気付くことができよかつたとらえられるような指導をする。つまり、間違えることは決して悪いことではないばかりか、その間違いから皆が学ぶことがあることを、事実を通して子どもたちに認識させるような指導をする。
- 周囲から笑い声がもれたり、はやす子どもがいたりする場合、教師は、即座に、笑った子どもや学級全体に対して、ひとをバカにしたり、あざけたりしてはならないことを指導する。また、現に起こっているいじめの一端であるかもしれないと認識し、その後の子どもたちの様子を入念に観察し対応する。

3 褒めるときにも配慮が必要

〈事例4〉 子どもを褒めたのだが・・・ (中学校)

D男は、美術が得意で、校内の写生コンクール等でも表彰されることが多かった。ある美術の時間に、教師がD男の絵を掲げ、「みんな、D男の絵を見てごらん。さすがD男は、うまいね」と言った。数日後、運動会の応援について学級で話合いがあった。大きな絵を描く役割を決めるときに、「D男は、いつも美術の先生に褒められているんだから、D男がやれば、いい」という声が出て、D男が描くことになった。放課後、D男が一人で絵を描いているところに、数人の男子が寄ってきて「さすが、うめーや。手伝ってやろうか」と言って、絵の具をむちゃくちゃに塗った。

〈事例5〉 他の子どもを奮起させようとして・・・ (中学校)

E子は大変まじめで、英語に特に強い関心を持ち、意欲的に学習している。ノートのまとめ方が丁寧で、与えられた宿題はもちろん、毎回自主的に学習したこともノートに書き込んでいる。しかし、友達と遊ぶこともあまりなく、時々、女子から「ぶりっこ」とからかわれることがあった。英語の授業中、教師が宿題を点検したところ、かなりの数の生徒が宿題をやってきていなかった。教師は語気を強めて、「みんな、E子を少しは見習いなさい」と言った。その後、英語の授業の前に多くの生徒がE子のノートを無理やり取って宿題を自分のノートに写すようになり、試験前にはE子のノートが無くなることもあった。さらに女子は、E子を無視するようになった。

事例4の場合、教師は純粹にD男の作品を褒めたのだが、「さすが」という言葉で、この教師のD男に対する評価の高さが強調されたこともあってか、他の子どもの反発を招く結果になっている。日ごろから、他の子どもたちが、「自分も教師に認められている」という実感をもっていれば、D男が褒められたことを素直に受け止め、自分も頑張ろうという気持ちになったかもしれない。

事例5のような教師の言動は、いじめの発生や助長に大きく影響することがあるので、十分留意する必要がある。また、この事例のように、子どもたちを奮起させたり、注意したりしようとして、他の子どものよさを引き合いにすることは、逆効果であるばかりでなく、引き合いに出された子どもに対する反感を生じさせかねないものである。

【指導のポイント】

- 「褒める時はみんなの前で」という考え方があるが、これは必ずしも適切ではない。個別に褒めることが効果を生むことも認識する。
- 全体の前で子どもを褒めるときには、教師が、皆にもそれぞれよいところがあると認識していることを示した上で褒める。

4 公平に接する

〈事例6〉 特定の生徒と親しくしていると受け取られて・・・ (中学校)

理科の教師は、バレーボール部の顧問をしており、生徒とも親しくしていたことから授業中でも、バレーボール部のF男たちに対しては、親しみを込めて名前を呼び捨てにしたり、ニックネームで呼んだりしていた。理科の実験中にG男が、誤って実験用の鉄粉をこぼしたので、教師のところへ代わりをもらいに行った。教師は「実験のときは、注意しなければ危険だと言ったではないか」などと、あれこれ注意をして代わりの鉄粉を渡した。

その後、バレーボール部のF男も、「鉄粉をこぼしてしまいました」と言って代わりをもらいに来た。教師は、単に「気をつけるよ」と言っただけで鉄粉を渡した。

それを見ていたG男のグループは、お互いに顔を近づけ、「あいつ、ひいきされているんだよな」とG男に言った。G男も「むかつくよ、まったく」と言って座った。数日後、バレーボール部の生徒の靴がごみ箱に捨てられるという事件が相次ぎ、G男ら数人の生徒がやったことが判った。

事例6の場合、教師は、バレーボール部での人間関係をどの場面でも引きずり、親しみの気持ちから授業中も、特定の子どもたちをニックネームで呼んでいる。この場面でも、F男をひいきしたわけではないかもしれない。しかし、この事例では、G男をはじめ他の子どもたちはF男がえこひいきされていると感じている。子どもたちは、教師の気持ちを、その言動から敏感に感じ取ったり、曲解したりすることがある。

【指導のポイント】

- 教師の言動の不統一性は、子どもたちの間に、不公平感、不平等感を生み、いじめの土壌を醸成することがあるので、どの子どもに対しても公平に接することを心がける。

関係の子どもたちの話を聞いてみると、いじめのきっかけは、子どもたち同士のトラブルであっても、その根底には、教師とのかかわりからくる、鬱積した感情がある場合がある。これは、教師も子ども本人も自覚しないところで醸成されることが多く、表面化しにくい。このことが、問題の根本的な解決を困難にすることがある。

冒頭で述べたように、教師は、日ごろから、自らの言動が子どもたちにどのような影響を与えているかを客観的に見直しながら、子ども同士の人間関係の改善を図るとともに、子どもとのよりよい関係づくりに努めることが大切である。

Q14 いじめ問題に対する学校としての取組み

学校は、いじめ予防と再発防止に向けて、どのように指導体制を改善すればよいか。

教師には自分の学級は自分の責任で対応したいという、良い意味での自負と責任感がある。このことによって、いじめが発生した場合、組織的に対応する前に、何とか教師個人で解決を図ろうとする傾向も生じている。いじめはどの学級、どの学校にも起こり得るということを、すべての教師が共通に認識し、いじめ問題に対して学校として組織的な対応ができるようにすることが必要である。

学校は、いじめ予防と再発防止という視点から一人一人の教師の意識改革とともに、自校の指導体制を見直し、どのように改善したらよいかを、事例をもとに考えていく。

事 例

いじめ予防と再発防止に組織として取り組んだ事例（小学校5年生）

A小学校では、1学期にB男に対して、男子5名によるいじめが起きた。言葉によるからかいに始まり、ノートへの落書きや靴を隠したり、金品を巻き上げたりと次第にいじめはエスカレートしていった。

いじめの発生

B男の保護者から、C担任に電話でいじめの訴えがあった。その時、C担任はこのいじめの事実をつかんでいなかった。そばで電話のやり取りを聞いていた5年のD学年主任は、電話が終わった後C担任に「何があったのか」と尋ねた。しかし、C担任は「B男の保護者から苦情を言われてしまった」と言うだけで、詳しい内容は話さなかった。

保護者からの訴え

C担任は学級経営には自信をもっていたので、翌日、B男からいじめの事実を聞き取った。その後いじめに関係した5人の児童を指導して、いじめは一時的に解消したかのように見えた。

担任一人で対応

2学期になってB男は学校を欠席がちになった。そして、B男の保護者から「いじめはまだ続いているので、登校できない。C先生の指導の仕方に問題がある」と激しい言葉で校長に訴えてきた。

いじめの継続

校長は、C担任から学級のいじめの状況を聞き取り、家庭訪問をすることや電話連絡を取るようC担任に指示をした。しかし、C担任が家庭訪問をすると、B男の保護者は「もうかまわないでほしい」と面会を拒み、学校からの電話と分かると切られてしまうために、C担任は対応に苦慮していた。

校長は担任一人に指導の指示

2学期の末になっても状況が改善されないので、A校長は校内の研修会で生活指導の事例研究を行うことを運営委員会に指示した。C担任を校長室へ呼び、B男の指導に対する労をねぎらい、校長としても、一緒にかかわっていくべきであったことを反省していると率直に話した。そして、思い切ってB男のことを校内研修会の事例研究で取り上げ、他の教師からいろいろな意見を聞いてみてはどうかと勧めた。

生活指導の事例研究で取り上げるように指示

事例研究会の席上、C担任はこれまでの指導の経過を率直に報告した。協議の中で、E教諭は「最近の子どもの様子は変わってきているので、もっと子どもの姿を話し合いたい」、F教諭は「学校だけではいじめは発見できない。もっと、家庭や地域と連携する方法はないのか」、G教諭は「私たちは学級の問題を隠そうとしていなかったらどうか。もっと協力し合って解決していくにはどうしたらよいか」等々、教師の本音が次々と出てきた。

率直な意見交換

校長は、今までとは違う教師の熱意を感じた。この教師の気持ちの高まりを大切に、いじめの予防や再発防止に向けて、学校として組織を挙げて対応していくことが重要だと考えた。

まず、B男の指導に当たるために、C担任を含め校長・教頭、生活指導主任、学年主任、養護教諭で「いじめ問題対策委員会」を組織した。そして、保護者への対応は担任が教頭と共に行うこと、また、B男が安心して登校できるように、学級の児童に対する指導はD学年主任をはじめ5・6年の学年所属の教師と協議して対策を考えていくことなどを取り決めた。

いじめ問題対策委員会を組織

3学期の学校評価では、次年度の学校組織の見直しやいじめ問題への組織的な取組みについての具体的な提案もあり、学校としての組織的な取組みが始まった。

1 A小学校の校長がいじめの予防と再発防止のために取り組んだこと

C担任は校長に勧められ、自分の学級で起きているいじめ問題を校内研修会で発表した。A小学校では、これまでいじめ問題が起きても、教師間で連携して組織として解決に取り組むことは少なかった。C担任も、自分の学級の出来事は自分で解決するという責任感からB男のいじめ問題に一人で対応した。教師の中には、自分の学級にいじめ問題が起きると、指導力の不足や児童理解の不足と批判されるのではないかという意識も生まれていたのである。そうした中で、学級経営に自信をもっているC担任が、自分の学級がいじめ問題を率直に事例報告をしたことにより、協議ではだれもが本音で自分の体験や学校の課題を話すことができた。

いじめられている児童は、一日も早い解決を望んでいる。教師が本音で語り合えた背景には、校長が、一人でいじめ問題に対応しなければならなかったC担任の苦悩を共感的に受け止め、その苦悩は他の教師にも共通するものであることを、教職員に問いかけたからであった。この

問いかけが教職員の意識を大きく変えたのである。

事例研究会で協議されたことに基づき、この後校長は次のようなことに取り組んだ。

(1) いじめ問題にかかわる事例研究を定例化する

校長は、いじめ問題の事例を学校の教師全体で話し合い、率直な意見交換をし、対策を協議することは、実際のいじめ事象があったときに即座に対応するのに効果的であると考えた。

そこで、いじめ問題にかかわる事例研究を定例化して、生活指導部が会の運営を企画することにした。B担任は自分の学級の問題を取り上げたが、学年団から交代で問題を提起したり、場合によっては、過去に新聞報道されたような深刻ないじめ事象をも取り上げたりするなど、内容を工夫をするように指示をした。

(2) いじめ問題対策委員会を設置する

校長は、全教職員に自分の学級であるなしにかかわりなく、いじめが起きたと分かれば、だれからでも生活指導主任と担任に報告することを指示し、その後直ちに校長・教頭、生活指導主任、養護教諭と関係の学年主任及び担任で「いじめ問題対策委員会」を組織し、対策を協議するよう、指導体制を整備した。

(3) 複数の教師で子どもを見る指導体制をつくる（交換授業、合同授業の実施）

学級担任は毎日子どもと接しているので、他の教師よりも児童理解が深い。しかし、一方では、児童に対する見方が一面的になってしまったり、固定的になってしまうこともある。したがって、一人の児童を複数の教師で見て多面的に情報を収集するとともに、児童の人間関係の把握も客観性があるものにしなければならない。

そこで、学年団（1・2年、3・4年、5・6年）の教員で音楽や体育等の授業の交換授業や特別活動等の合同授業を採り入れた。そして、学年団の会議では、交換授業や合同授業における児童の状況を必ず話題にあげるようにして、いじめの問題の解消に機能できるようにした。

(4) カウンセラーの活用を講ずる

校長は、いじめ問題の解決には、児童の教育に直接携わる教師の指導とともに、児童の心理を専門的な視点からとらえていくことが大切であると考えた。そこで、教育委員会に出向き、教育相談所の職員のカウンセラーの派遣を要請した。

教育委員会から定期的なカウンセラーの派遣が認められ、児童の相談に応ずるとともに教師たちとは異なる側面からの児童の理解が生まれ、教師の意識改革にも役立った。

(5) 保護者にいじめの事実を明らかにし、協力を求める

校長は、いじめが起きたときには、誤った情報や憶測によって保護者を不安にするようなことがあってはならないと考えた。そこで、保護者の求めがあれば個人にかかわる情報を除いては、可能な限りその事実を明らかにするという方針を常々話すようにした。そして、学校がしなければならないこと、家庭がしなければならないこと、両者が協力してしなければならないことを明らかにしたうえで保護者に協力を求め、必要があれば、校長自身が学級や学年の保護者会にも出席することを教職員や保護者に伝えた。

(6) 地域からの情報を得やすくする

いじめは校内だけではなく、その延長として校外でも起きることがある。校長は、校外で起きたいじめの情報が学校に入ってくるのを待っているだけではなく、積極的に情報を収集する

努力が必要であると考えた。そこで、コンビニエンスストア、ゲームセンター等に校長や生活指導主任等が出向いて情報を収集するとともに、学校だよりなどを配布して学校の方針や課題を訴え、児童の学校外の情報を提供してもらえる関係づくりに努めた。

2 指導体制を改善するポイント

(1) 一つのいじめを契機として、校長として指導体制を見直す

いじめが再び起きないために、教師間で互いに情報を提供し合う体制ができていたか、校長・教頭に情報が伝わりやすい体制になっていたかなど、現状の指導体制の問題点を整理する。また、新たないじめが起きたときを想定して、全教職員に状況が的確に伝わり、具体的な対応策を講ずることのできる指導体制をつくる。

(2) 教師の意識を改革する

「自分の学級で起きたいじめは自分一人で解決する」とか「自分の学級だけはいじめを起こさない」という教師の意識は、実際にいじめが起きたときに、適切な対応策を見誤る可能性があり、また教師相互の信頼を失いかねない。自分の学校の子どもは、どの子どももかけがえのない存在であるという認識のもとに、学校のすべての教師がすべての子どものいじめ問題に対して、かかわっていくという意識をもつようにする。

(3) 複数の教職員で子どもの変化をとらえる

学級担任といえども、自分の学級のすべての子どもたちの、いじめにかかわる変化を把握することは難しい。複数の教職員が様々な視点から子どもを見て気付いたどんな小さな変化でも、学級担任や学年所属の教師に知らせ、情報交換できるようにする。

(4) 現在ある組織の活性化を図る

いじめ問題に中心となってかかわる学校の組織は、生活指導部や教育相談を担当する係である。いじめ問題にかかわる自校の課題を的確に把握し、職員会議や校内研修会に提案をするなど、課題解決の推進役となるよう、組織の活性化を図る。

(5) いじめが発生したときは、直ちに関係教職員による組織を作り、対応する

いじめが起きれば、いじめられた子どもやいじめた子どもばかりではなく、周囲にいた子どもの指導や関係の保護者への対応が必要になってくる。一人一人の子どもや一人一人の保護者に対して組織を生かした丁寧な対応をし、いじめ問題の解決によって、学校への信頼がより一層高まるように努める。

(6) PTAや地域の人々とともにいじめ問題を考える

いじめ問題の解決に対する学校の指導方針や対応について、保護者や地域の人々の協力が必要な場合には、「いじめ問題対策委員会」等にPTAの役員や地域の代表を加えることも検討する。

Q15 日常の指導における工夫

Q15-1 意思の伝達や受容の仕方に課題のある子どもの指導

意思の伝達や受容の仕方などがうまくできないことから、いじめが生ずることがある。このような課題を克服できるようにするにはどのように指導すればよいか。

子どもたちは、日常生活における相互の様々なかかわりを通して、相手に自分の意思を伝えたり、相手の意思を受け止めたりする仕方などを身に付けていく。その過程には個人差があり、意思の伝達・受容の仕方が特に苦手なために、友達との円滑な人間関係が築けない子どももあり、結果としていじめを生んでしまうことがある。

そこで、子ども同士の間で適切な意思の伝達や受容の仕方を、どのように子どもに身に付けさせたらよいか、その指導について具体例を通して述べる。

1 小学校における個別指導の事例

事 例	意思をうまく伝達できないために、いじめに発展した事例（小学校3年生）
-----	------------------------------------

A男はおとなしい子どもに対して、遊ぼうという気持ちから近づくのだが、悪口を言ったり、乱暴な行動をとったりするので結局相手から嫌われてしまうことが多い。A男自身も「相手が悪口を言うから『ナンダヨー』と言いつたり、ぶつたり蹴つたりすることもある」と言っている。

こうしたことが続き、A男に対する排斥感情が学級内に広がっていた。

この事例では、一緒に遊びたい気持ちを適切に伝えられず悪口を言ったり、友達からの悪口に対して乱暴な行動をとったりすることが、A男に対する学級内での排斥感情につながっている。事例におけるA男には、○自分の気持ちをうまく相手に伝えること、○相手の気持ちを理解すること、などに課題が見られる。

A男に対し放課後等の時間を利用し、次のような指導を継続的に行うことが考えられる。
○具体的な気持ちのよい頼み方の練習をする ○相手の気持ちを汲み取るために、人の話を聞く練習をする ○自分の不満をうまく相手に伝える練習をする。

このような児童に対して、次のような紙芝居の場面を使った指導例が考えられる。

【紙芝居の場面を使った指導例】

〔問い掛け①〕「みんなで砂遊びをしています。そこへ最近転入してきたB子さんが、やってきました。砂遊びをしている子どもたちは、B子さんに気が付きません。B子さんは、何て言うと思いますか」

〔問い掛け②〕（同じ場面で）「B子さんがやってきたとき、遊んでいたうちの一人のC男さんがB子さんに気が付きました。C男さんは何て言うと思いますか」

〔問い掛け③〕（同じ場面で）「C男さんが『悪いけど今砂場が満員だから、B子さんまた今度遊ぼうね』と言いました。B子さんは何て言うと思いますか」

2 中学校における個別指導の事例

事例	周囲の気持ちを考えない行動をきっかけにいじめが起きた事例（中学校1年生）
<p>D子は感受性が強くいろいろと気が付く女子生徒である。それだけに、他の生徒に対しても敏感だ。あるとき、周囲の気持ちを考えずに好き勝手にべらべらしゃべりまくるE子のことが気になりだした。数カ月我慢をしながら接したが、とうとう我慢できなくなって「もういやだ、むかつく」と思った。友達にそれとなく、E子のことを「よくしゃべるよね」とか「どうして雰囲気をごわすんだろうね」と話し、水を向けてみた。すると、「あの自分勝手よね」とか「私嫌い」という声が返ってきた。D子は自分では意識していなかったが、たびたび友達にE子の話題をもちかけ、悪口が広がっていくのを待つ行動をとった。ある日、E子が近付いてきた時、周囲にいた女子生徒が急に話をやめて、一瞬白々しい空気になった。これがE子に対するいじめの発端であった。</p>	

この事例では、○周囲の気持ちを考えないで「しゃべりまくる」E子の周囲に対する気遣いのなさ ○D子が周囲の友達に働きかけて、E子に対する反感を強めていったことの2点がいじめのきっかけになっている。ここでは、これらの点に焦点を当てて、意思の伝達や受容の仕方が適切にできるようにするための指導について述べる。

(1) D子の課題と指導のポイント

D子の課題は大きく二つある。一つはE子がべらべらとしゃべり続けた時、いやな思いをしていることをE子に表現できなかった点である。「E子さんは少ししゃべりすぎじゃない。他の人の話も聞いてみたいんだけど」などという一言を、相手を傷付けないように伝えるには、どんな時、どんな場面で言えばよいかを本人に考えさせ、実行できるようにしたい。

もう一つの課題は、E子に対する「我慢できない」思いを、E子の悪口を言い、E子を仲間はずれにすることで解消しようとした点である。D子の「我慢できない」思いには“E子に対する怒り”が含まれているので、ここでは対人関係を改善する技法の一つであるアンガーマネジメント（怒りの感情の処理）の技法を活用したい。

(2) アンガーマネジメントをもとにした指導

アンガーマネジメントの技法をこの事例で応用する場合、大切なポイントは次の2点である。

第一に、怒りの発生要因を「相手が解決すべき問題で自分には責任はない」と考えずに「相手と自分、即ち我々が協力して解決すべき問題」と考えるようにすること。事例の場合、D子は、E子の責任ばかりを問い、事態を改善しないE子への怒りを募らせていたのである。このようなD子に対して「E子だけを責めずに、問題解決のために一緒に何ができるか」という視点を提起し、考えさせたい。

第二は、相手の言動でいやな点があるとしても、それは相手のごく一面であって、相手の全体を見ればよいところがたくさんあるという見方ができるようにすることである。事例ではE子はおしゃべりではあるが、決して他人の悪口を言っていないことや明るい性格であることなど、よい点もたくさんあることに気付かせる指導ができる。

(3) E子の課題と指導のポイント

E子は自分が話すことに夢中になってしまい、聞いている相手の反応や意見におかまいなしに話し続けてしまうことがある。これに対しては、会話はキャッチボールのように話し手と聞き手が適度にやりとりする方が「お互いに楽しい」こと、一方的に話し続けることは相手の気持ちの無視になってしまうことがあり、好ましい対人関係を築く上でマイナスであることを、適切な場面をとらえてE子に指導する。また、会話の相手に対する配慮は、時間をかけて少しずつ身に付けていくべきことである点も伝えておくことが大切である。

3 学級全体への指導（指導の概要）

(1) 自分の気持ちをうまく相手に伝えるための練習をする

学級活動の時間やいわゆる学校裁量の時間等を活用して、学級全体に対して、上手に自分の気持ちを相手に伝えるために、次の内容の練習を行うことができる。

ア 頼み方の練習

- ・相互に気持ちのよい頼み方とそうではない頼み方があることを知る。
- ・具体的な気持ちのよい頼み方の練習をする。

イ 感情を分かち合う練習

- ・他の人の気持ちを分かろうとしながら、相手の話を聞く。
- ・他人の感情を感じ取り、それを言葉で表現できる。
- ・相手の気持ちを分かろうとした上で話す話し方と、そうではない話し方があることを知り、練習を通して感情を分かち合うことのよさについて理解する。

ウ 不満の述べ方の練習

- ・友達の言い訳を聞きつつ、自分の思いを伝える言い方の練習をする。

(2) 主体的な意思の伝達の仕方に習熟させる

子どもたちの意思の伝達の仕方が、大まかに次の三通りに分かれることに気付かせ、望ましい意思の伝達の仕方（下記のウ）を子ども自身が意識的に実行できるように導く。

ア 受け身的な伝達（自分が傷付いている場合でも、自分の気持ちを察してほしいと願うだけで、はっきりと自分の気持ちを相手に伝えない）

イ 攻撃的な伝達（相手に自分の意見を押しついたり、相手の気持ちを傷付けてしまうような方法で自分の気持ちを表す）

ウ 主体的な伝達（相手の気持ちを尊重しつつ、自分の気持ちをしっかりと伝える）

望ましい意思伝達の仕方についての指導を学級全体に対して行う場合の例として、小学校高学年の児童を対象とした指導例と中学生を対象とした指導例を示す。

【場面を提示し、自分の問題として考えさせる指導——小学校高学年：学級活動】

一緒に勉強をしようと約束したのにA男は来なかった。友達の話によると遊んでいたらしい。A男に対してあなたは何と云うか、その理由は何か、を考えてみよう。

1 予想される児童の発言例

- ・一緒に勉強したかったのに。残念だ。・別に気にしてないから。しかたがない。
- ・君はうそつきだ。何で来ないんだ。勝手なやつだ。

2 児童の発言を基に、それぞれの発言について次のことを考えさせる。

- ①どのような気持ちからそのような対応をするのか
- ②相手はどんな気持ちができるか
- ③自分の気持ちは相手に伝わるか
- ④きちんと問題が解決するためには、どのような対応をすればよいか。

【主体的な対応の仕方を身に付ける指導——中学校：学級活動】

〔ワークシート〕

◇次の状況に対して3種類の対応（受け身的・攻撃的・主体的）をしてみましょう。

受け身的：自分の気持ちを察してほしいと願う、傷付いていることを言えない

攻撃的：相手に強要、相手を傷付けていることに気付かない

主体的：相手の気持ちを尊重しつつ、自分の気持ちをしっかりと伝える

〈例1〉放課後です。あなた（F）はGから「おいF。今日もジュース買ってきてくれよ」と言われ、また側にいたHからも「あっ、こっちも頼むよ」と言われました。

〈例2〉「ねえIさん、あの子ムカツクと思わない。私たちの悪口言ってんだって。シカト（無視）しようよ」と言われました。

◇主体的な対応で大切なことは何かを考えさせる

- ・自分の気持ちを言わなければ相手も分からないし、すっきりしない。・相手にも主張する権利がある。・お互いの気持ちを表現し対話しながら歩み寄ることが大切である。

4 指導上の留意点

主体的な対応の仕方については、子どもは頭の中では分かったとしても、すぐに実行できるようにはならない場合が多い。様々な生活場面や授業中の場面をとらえて、具体的にどのように対応すればよいかを継続的・長期的に指導する必要がある。

特に、「相手の気持ちを尊重し、自分の気持ちをしっかりと伝える」ことの指導では、生徒は「相手の気持ちを尊重する」方に比重を置いた対応をしがちなので、教師は「自分の気持ちをしっかりと伝える」ことにも時間をかけて指導する必要がある。

教師が実際に起きた出来事を模式化して教材を作成したり、ワークシートを作ったりする場合は、子どもの名前や状況が特定されることのないように配慮する。

Q15-2 「子どもが生きる授業」といじめ問題

いじめ問題の予防のために「子どもが生きる授業」を展開するには、どのようなことに配慮し、どのような学習方法を取り入れたらよいか。

いじめの発生の背景には、「授業がつまらない、分からない」という子どもの声がある。いじめ問題の予防という観点から見た「子どもが生きる授業」とは、子どもが学ぶ楽しさや達成感・成就感を味わえる授業である。そのために教師は、子どもに対して多様な見方や考え方があることに気付かせ、自由に発言できる喜びや友達と共に学ぶことの楽しさを味わうことができる授業を工夫したい。また、子どもが自ら参加でき、自己存在感がもてるよう、課題解決型の学習活動や子どもの学習の実態に応じた指導の工夫等に取り組む必要がある。

1 子どもが自分の力を発揮し、自信をもてるような授業を工夫する

〈事例1〉 子ども一人一人が参加し、自信を深める授業 (小学校5年 国語)

「大造じいさんとがん」の学習場面で、教師は、がんを手にいれようと最初に釣り針を仕掛けたときの大造じいさんの気持ちを子どもたちにたずねた。A男は、真先に「いつもと違う方法で絶対に成功するぞ」と大造じいさんの気持ちを発表した。教師はその発言にうなずきながら、それを板書した。「ほかには」の教師の問いかけに、子どもたちは次々に発表した。その都度、教師は子どもたちの発言を板書した。

ところが、普段おとなしく消極的なB男が、「今度は成功しそうだ」と小さな声で発言した。そのとき、すぐA男から、「それは、さっき僕が言ったのと同じだよ」という発言があった。教師はA男の言葉に同調し、「そう、同じだね」と言い、B男の発言を板書せずに、他の子どもの発言を求め聞いていった。

子どもが一通り発言し終わったところで、教師は、板書した子どもたちの発言内容を読み上げ、学習のまとめとした。

この事例には、次のような学習指導上の課題があげられる。

- (1) 発言力のあるA男や普段積極的に発言できないB男のような子どもに対する教師の姿勢
- (2) 子ども同士が話し合い、互いの発言内容を相互評価するような場の設定の仕方
- (3) 多様な子どもの発言を生かした学習活動の在り方

【指導のポイント】

(1) 子どもの発言を認め、その考えを生かす

発言力の強い子ども、積極的な発言が苦手な子どもなど、子どもの実態を把握し、消極的な子どもの意見を取り上げて存在感をもたせるようにしたり、子どもの発言の意味を価値付けたり補足したりして、子どもの考えを生かし、伸ばすよう支援するようにする。

(2) 交流を重視した活動を展開する

小集団学習や発表会など、子どもが相互に交流することのできるような場を設定し、子ど

もが互いの発言をよく聞き相互に高めていけるよう支援する。

(3) 子どもの質問や発言をその後の学習の展開に生かす

学習内容についての質問や発言の場を多く設定し、その内容をその後の学習の進展や課題解決に生かし、それらが「共に分かる」喜びにつながるようにする。

2 子どもが主体的に参加できる活動場面を工夫する

《事例2》 ロールプレイングを取り入れたディベート学習 (中学校1年 社会)

EU諸国について学習した後、学んだ知識や理解したことを基に、ロールプレイングを取り入れたディベート形式の討論による授業を行った。サンフィールド(仮想の国)という小国がヨーロッパ北部にあると想定し、模擬の国会でEU加盟の可否を討議する場面を設定した。子どもは、総理大臣をはじめとする加盟賛成派と、加盟反対派の大臣の役割を演じ、サンフィールドの状況を踏まえながら、EU加盟の可否を論じ合った。大臣以外の他の子どもは、発言を聞いて国会議員として意見を述べ、教師は放送記者としてインタビューに当たった。

EU加盟の可否の結論が出た後、教師はディベートのしこりが残らないように役割解除を行い、ヨーロッパ統合の動きの長所や短所をまとめ、EU諸国のすべての授業を終えた。子どもは、チームで相談して意見をまとめたり、人の話を聞きながら自分の意見を述べたりして、積極的に授業に参加していた。

この授業では、子ども一人一人に役割が与えられ、子どもは生き生きと目を輝かせて活動していた。このように、子ども一人一人が授業で自分の力を発揮し主体的に学習するためには、次の指導が必要である。

【指導のポイント】

(1) 子どもが主体的に学習できるよう小集団活動、話し合い活動などを取り入れる

本事例では、ディベートを取り入れ、小集団活動や話し合い活動を通して、子どもは、主体的に授業に参加していた。このように、活動場面を工夫することによって、自分の考えを自由に言ったり、得意なことを発揮するようになる。さらに、自分なりの課題把握や予想に基づいた追究を促す体験的な活動を取り入れることも有効となる。

(2) 友達の役割や発言等のよさを相互に評価させ、子ども一人一人に自信をつけさせる

一人一人の考え方や発言を大切にした教師による評価と併せて、子どもが互いの発言等のよさに気付き、自分自身の持ち味を生かし、自信をつけることができるよう、授業の終わりなどに相互評価を取り入れるようにする。

(3) 子どもが自分の意見や感想を自由に述べることができる雰囲気づくりに配慮する

討論によって、いがみ合いや反発などにつながらないようにすることが必要である。子どもが授業の中で自分の意見や感想を自由に述べられるようにするには、学習集団が互いに認め合える人間関係となるよう、その雰囲気づくりに配慮する。

Q15-3 思いやりや正義感の育成

日常の各教科の学習指導において、思いやりや正義感を育成するには、どのような手が必要か。

相手の心情を察し、気づかたり、その人の立場に立って考えるといった思いやりの心や、不正を許さず正しいことを積極的に実践しようとする正義感、いじめ行為の抑止とともに、いじめを制止する行為の原動力になる。

道徳の時間はもとより教科指導においても、思いやりや正義感を育成する指導を積み重ねていくことは、いじめの防止に欠かせないことである。ここでは、各教科の学習指導の中で思いやりや正義感を育成する上での指導の工夫や配慮事項などについて述べる。

1 学習指導の構成の工夫や場面をとらえての指導

教科の指導内容のねらいが思いやりや正義感の育成と直接つながっていない場合でも、題材や教材、指導方法を工夫したり、学習指導の過程において随時機会をとらえて指導したりすることが重要である。いずれの場合も、思いやりや正義感を観念的にとらえるのではなく、それらが行動となって現れるように活動や体験を通して指導することが大切である。

《事例1》 反則の判定をめぐる試合が中断した場面をとらえた正義感の指導 (小学校6年 体育)

サッカーの授業で、点数が拮抗する白熱した試合の終了間近、審判のA男は仲良しのB男のプレーを「ハンドリング」とし、相手チームにペナルティーキックを与えた。ところが、B男と同じ少年サッカークラブで活躍しているC男が「今のはわざとやったわけではないからハンドではない。審判はサッカーのルールが分かっているのか。審判は代われ」とA男に詰め寄った。周りからは、「代われ、代われ」という声や「審判に従え」という声があがり、試合が中断した。A男はどうしたらよいか分からず茫然としてしまった。

事の成り行きを見ていた担任は、学級全員の児童を集めて指導をする必要を感じた。

【指導のポイント】

- (1) 審判のA男に対しては、反則を見逃さず、毅然とした態度で笛を吹いた行為を称賛し、だれに対しても公平・公正な態度で審判をすることの大切さを確認する。
- (2) C男に対しては、自分のもっている優れた技能や知識をチームや学級に生かして、皆でゲームの質を高めていくことが、真の思いやりのある態度であることを話すとともに、判定に対する態度に問題はなかったか考えさせる。
- (3) 他の児童に対しては、審判としての役割を果たしているA男の立場に立って考えることの大切さを指導する。無責任な発言や正しい行為を黙視する態度が、スポーツの楽しさがないがしろにするばかりでなく、級友の心をも深く傷付けることに気付かせる。

《事例2》 思いやりが伝わる作品づくりの授業での教師の支援（中学校2年美術）

子どもや高齢者等、様々な立場から身の回りの生活用品のデザインを見直し、使う人の気持ちを考えさせることによって、生徒が別の立場で考え、思いやりをはぐくむきっかけとなることをねらった授業である。

「〇〇さんのためのデザイン」というテーマで、使う人の立場でデザインを考え、アイディアスケッチをした。制作が終わり、生徒が一人ずつそれぞれの作品の意図や工夫した点について発表を行った。A男が「おばあちゃんのためのカップ」というデザインを紹介したとき、B子が、「左右二つの把手が付いているのは使いにくいし、デザイン的にもおかしいのでは」と言った。A男は、「カップを落とすことが多い祖母が両手で持てるように工夫したんだ」と説明した。そこで、教師が、「二つの把手が付いていると介護する家族が片方を持つこともできる」「左右どちらの手でも持てる」など、生徒がお年寄りの様々な生活の場面を想起することができるように説明を加え、A男の使う人への思いやりが他の生徒に十分に伝わるようにした。

【指導のポイント】

- (1) そのデザインによって使う人がどのような気持ちになるかを具体的に考えさせ、作品の特徴や使う人の立場に立って配慮をした点を発表させる。
- (2) 友達の作品を鑑賞し、制作の意図やそれぞれのよさを味わいながら、制作した一人一人の思いやりを共感できるような支援や評価をする。
- (3) 後日、実際に作品を使った人の感想を発表し合う場を設定する。

2 日常の学習指導における教師の配慮事項

(1) 肯定的な評価観を育成する

授業中に子ども同士が話し合ったり、発表したりするときには、他の人の見方や考え方のよさを見つけるように指導する。他の人を肯定的に評価することを日常的に行うことによって、思いやりの心がはぐくまれる。

(2) 子どもの中にある思いやりの心を引き出し、強化する

子どもは、孤立しがちな友達に対して、「一緒にやろう」と声をかけたり、友達の発言の真意を汲み取って理解しようとしたりするなど、無意識のうちに思いやりを発揮することがある。このようなとき、教師がこれらの行為を価値あるものとして評価し、子どもに自分の中にある思いやりの心を意識させて強化する。また一方では、思いやりの気持ちを上手に表現できなかったり、他の子どもに理解されなかったりすることがある。そのようなときには、教師がその子どもの気持ちを一部代弁するなどして、適切に支援する

(3) 体験を通して自己を見つめさせ、正義感をはぐくむ。

例えば、討論をさせたり、ゲーム的な活動の運営や審判をさせたりするなど、自分の考えや公正な判断に基づいて行動しなければならないような場面を設定し、正義感を発揮する体験をさせる。そのような体験を通して、子どもは、正義感を発揮することの難しさを認識したり、発揮できたときの成就感や満足感を味わったりして、正義感を強め実践力を高める。

第3章 引用・参考文献一覧

【参考文献】

- ダン・オルウェーズ『いじめ こうすれば防げる』川島書店 1995年
- 文部省『小学校 社会のルールを大切に作る心を育てる』平成8年
- 鷺見復子「教育相談活動Q&A」日本教育新聞社 平成9年20日
- 新井郁男「教師のひとこと」『内外教育』 平成9年9月2日号
- 松原達哉編著『いじめっ子への処方箋』教育開発研究所 1997年
- Dudley Weeks, The Eight Essential Steps To Conflict Resolution, Jeremy P. Tarcher, Inc. 1992年
- 平木典子『アサーション・トレーニング さわやかな（自己表現）のために』金子書房 1993年
- 青森県教育センター『平成8年度研究紀要』1997年
- 文部省『小学校 思いやりの心を育てる』昭和61年