

派遣者番号	R2S01	氏名	久恵 浩二
研究主題 —副主題—	「いじめ未然防止」に対する教員の意識変容に資する研修の検討		
派遣先	兵庫教育大学 大学院	担当教官	秋光 恵子
所属	稲城市立稲城第六中学校	所属長	安達 恒三

キーワード：いじめ未然防止 職員研修 動機付け 反省的实践

1 研究の背景（目的）・主題設定の理由等

(1) 問題と目的

文部科学省（2020）の令和元年度「児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査」では、いじめ認知件数が小・中・高等学校等を合わせて612,496件、重大事態の発生件数も723件といじめ防止対策推進法施行以降で最多となっており、いじめの実態は未だ改善されたとはいえない状況にある。翌年の令和2年度調査では、いじめの認知件数及び重大事態の発生件数は減少したものの、依然としていじめ未然防止の取組が各学校で十分に行われているとは言い難い現状が推測される。

要因の一つとして、いじめ未然防止に対する教員の意識に課題があると考えられる。

動機付け理論（Bandura, A, 1997；鹿毛, 2013）や省察に関する研究（佐藤, 1997；坂本, 2007）などを基にその課題の解決策を検討すると、「いじめ未然防止」の取組をただ実践するだけでなく、実践から学ぶことを繰り返しながら、省察を深めていこうとするような自律的な動機付け（やる気）をもつことが重要であると推測される。

そこで、本研究では、そのような動機付けをもつことを「教員の意識向上」とし、その実現のための研修を検討し、検証する。また、本研究では、研修の効果として、教員の省察の深まりや動機付けの変容を量的に捉える試みを行う。ただし、意識を量的に捉えることの問題点を考慮し、単純な量的検討だけでなく、生徒のいじめ未然防止に関わる資質・能力への影響も検討することで、多面的に「教員の意識変容」を捉え、研修の効果を検討する。それを基に、「いじめ未然防止」に対する教員の意識変容に資する研修への示唆を得ることを目的とする。

(2) 研修内容

動機付け理論などを基に研修内容を検討した結果、本研究では、「基礎研修」と「リフレクション研修」の二つの研修を行うこととした。

「基礎研修」の目的は、「明確な意図をもった実践ができるようになる」、「自身で省察を深めるための準備をする」である。内容は、東京都の「いじめ総合対策【第2次・一部改定】」に基づく「いじめの定義」、「学校いじめ防止基本方針」などの確認、「アセスメントとプログラムの紹介と目標設定の重要性の解説」、「社会心理学や学校心理学

の知見に基づく日常の関わりの重要性の解説」、「認知バイアスについての解説と、対話の重要性の解説」である。

「リフレクション研修」の目的は、「自身の実践を基に生徒との関わりへの省察を深める（きっかけづくり）」、「対話によって自律的な動機づけを高める（きっかけづくり）」であり、内容は、「目標設定をする」、「自身の生徒や学級に対する活動実践を振り返る」、「振り返りをもとに参加者間で対話を行う」、「今後の実践する目標（活動）を定め、フィードバック方法を確認する」である。

2 研究の方法

(1) 協力校

都内公立A、B、C中学校の3校に協力を得た。研修前後に質問紙調査を実施し、プレ・ポストの有効回答のうち、マッチングが行えた回答数は、教員がA中学校10名（43.5%）、B中学校8名（44.4%）、C中学校11名（26.8%）であった。生徒は、A中学校221名（61.2%）、B中学校137名（58.8%）、C中学校（57.6%）であった。また、研修直後の研修評価アンケートの有効回答は、オンライン研修が35名（94.6%）、対面研修が14名（87.5%）であった。

(2) 使用尺度

質問紙は、教員には「教員省察尺度」と「いじめ未然防止活動動機尺度」（杉村・朴・若林, 2009；三和・外山, 2015の文言を修正して使用）、生徒には「CoCoLo-34」（兵庫県心の教育総合センター）を使用した。研修直後には「研修評価アンケート」（榎原・大和・小林, 2005）を実施した。

(3) 実施概要

7月上旬 3校にプレテスト
8月下旬 A中学校等でオンライン基礎研修
B中学校で対面基礎研修
10月上旬 3校にポストテスト
※リフレクション研修はコロナ禍のため未実施

3 研究の結果と考察

(1) 尺度の因子分析（主因子法・プロマックス回転）

ア 研修評価アンケート

「研修における省察の自己評価」、「研修におけるコミュニケーションの評価」、「研修の質の評価」と命名した。

イ 教員省察尺度

「教員自身に関する省察」は、「関わりに対する省察」、「教育観に対する省察」と、「生徒に関する省察」は、「生徒観に対する省察」、「生徒の言動に対する省察」と、「他者を通じた省察」は、「他者観察」、「自身へのフィードバック」と命名した。

ウ いじめ未然防止活動動機尺度

「内発的動機づけ」、「熟達型生徒志向」、「義務感」、「無関心」、「承認志向」と命名した。

(2) 教員の意識変容の量的・質的な検討

研修評価アンケートの下位尺度得点を従属変数、「研修形式」を独立変数とする t 検定の結果、「研修における省察の自己評価」と「研修の質の評価」においてオンライン形式が対面形式よりも有意に低く ($p < .05$; $p < .05$)、対面基礎研修がオンライン基礎研修よりも学びの効果が高いことが確認された。しかし、「教員省察尺度」と「いじめ未然防止活動動機尺度」の各下位尺度得点を従属変数、「学校」と「プレ・ポスト」を独立変数として二要因分散分析を行った結果、交互作用が全て有意ではなかったため、どちらの研修においても基礎研修実施前後で教員の意識に量的な変化は見られなかった。しかし、活動動機尺度の下位尺度得点を用いたプレ・ポストテストのクラスタ分析 (ward法) の比較から、質的な変容については起こる可能性が確認された。

そして、いじめ未然防止の取組に対して、生徒のためであるが自分の成長にもつながるといふ動機（熟達型生徒志向）と、教員の職務の一環であるという動機（義務感）がともに高い動機型（生徒志向義務感）をもった教員の存在が、生徒の資質・能力に正の影響を及ぼす可能性が見いだされた。一方で、いじめ未然防止の取組に対してどの活動動機も低い動機型（低動機）も確認され、「低動機」の教員に動機付けることの難しさも見いだされた。また、いじめ未然防止の取組に関する記述のまとめからは、教員間の情報共有をいじめ未然防止の取組として捉えることが、生徒に正の影響を与える可能性も見いだされた。

(3) 活動動機の省察へ及ぼす影響

教員省察尺度の各下位尺度を目的変数、いじめ未然防止活動動機の各下位尺度を説明変数とする重回帰分析 (強制投入法) を行った。その結果、活動動機が省察に与える影響としては、まず自律的な動機づけと考えられる「熟達型生徒志向」が、全般的な省察に正の影響 ($\beta = .232 \sim .475$, $p < .05 \sim .001$) をもたらしことが確認された。しかし、同様に自律的な動機づけと考えられる「内発的動機づけ」については、省察に影響を与えないことが確認され、必ずしも活動に対して自律的な動機をもつことが省察を促すわけではないことが確認された。また、「義務感」は、教員自身の関わりに対する省察と有意な正の関連 ($\beta = .268$, $p < .01$)、生徒観に対する省察と有意な負の関連 ($\beta = -.205$, $p < .05$) を示し、自身の生徒との関わり方に関する表層の省察を促すが、生徒観などへの深い省察は

阻害する可能性が確認された。さらに、「無関心」は、生徒観に対する省察と有意な負の関連を示し ($\beta = -.233$, $p < .01$)、「承認志向」は他者を通じた省察の自身へのフィードバックに有意な正の関連を示した。 ($\beta = .220$, $p < .05$)

(4) 教員の意識と生徒の資質・能力について

CoCoLo-34で測定される生徒の資質・能力の平均点を従属変数とし、「学校」と「プレ・ポスト」の二つを独立変数として二要因分散分析を行った。「個々の児童生徒の力」で交互作用が有意であったのは「ストレスマネジメント能力 ($p < .05$)」、「セルフコントロール能力 ($p < .05$)」、「自尊感情・自己効力感 ($p < .001$)」、「思いやり・他者理解 ($p < .05$)」の四つであった。「ストレスマネジメント能力」の単純主効果の検定では、A中学校とC中学校でポストの有意な低下が認められた ($p < .05$; $p < .05$)。「セルフコントロール能力」では、B中学校においてのみポストが有意に高くなった ($p < .001$)。「自尊感情・自己効力感」では、B中学校でポストが有意に高くなり ($p < .05$)、A中学校とC中学校は有意に低くなった ($p < .001$; $p < .001$)。「思いやり・他者理解」では、A中学校とC中学校においてポストが有意に低くなった ($p < .001$; $p < .001$)。

以上のことから、基礎研修前後の生徒のいじめ未然防止に関する資質・能力の変化からは、研修における教員の質の高い学びと教員のアセスメントを使った目標設定による効果によって、生徒のいじめ未然防止に関する資質・能力が向上する可能性が見いだされた。ただし、教員の主体的な取組としてアセスメントを行うのではなく、外部からアセスメント結果を示されただけでは、目標設定に必ずつながるとは言えず、ある学級において何らかのトラブルが発生したときに、学校全体の状況悪化につながる可能性も見いだされた。

これらのことから、今回検討された「いじめ未然防止」に対する意識変容に資する研修の基礎研修については、教員の意識に対し量的に確認されるものではないが、一部質的な変容をもたらし、それが生徒の資質・能力にも影響を与える可能性が確認されたと考えられる。

4 今後の展望

今回の研究では、リフレクション研修が行えなかったため、実際に行った上での効果検証が今後の最も大きな課題である。また、プレ・ポストのマッチング方法を検討し、マッチング率を上げることも課題の一つである。さらに、学校規模を統制した検討も必要であろう。

最後に、この研究成果が、東京都の学校現場において、「社会心理学や教育心理学に基づく未然防止のための研修」や「アセスメントを基にした未然防止に関する事例検討会」など、心理学の知見などのエビデンスに基づいた研修がより一層広まることの礎の一つとなると考える。