

いじめ問題の解決に向けて

—教職員を対象としたアンケート調査から—

猪 井 淑 子

要 旨

徳島県立総合教育センターにおけるカウンセリング研修講座において実施した「いじめ・不登校問題についてのアンケート」におけるいじめ問題について、アンケートを分析することにより、いじめ問題の解決方法を探り、解決の一助とする。

キーワード：いじめ，解決事例，アンケート，ブリーフセラピー

I はじめに

ブリーフセラピーの重要概念の1つに「どんな深刻な問題状況でも、問題が起きていないときや、それが軽度るとき、または問題が解決している瞬間が見つかるものである」という考えがある。いじめ問題についても、軽度なときや短期に解決した事例は存在するはずである。したがって、学校現場で「うまくいっているケース」について調査・分析することで、教師が取り組みやすく、学校現場になじんだ解決方法が見つかるのではないかと考え、本研究を実施した。

II 研究仮説

いじめ問題の解決事例を収集・分析することにより、その解決方法を探ることができるのではないかと考え、本研究を実施した。

III 研究の実際

総合教育センターにおけるカウンセリング研修講座「学校カウンセリングゼミナールⅠ～Ⅴ」の終了後、「いじめ・不登校問題についてのアンケート」について、その趣旨を説明後、調査の協力を依頼し、了承を得た教職員のアンケートを集計、分析・考察することにより、いじめ問題の解決方法を探る。

1 研究の方法

(1) 対象者

対象者は、総合教育センターにおけるカウンセリング研修講座「学校カウンセリングゼミナールⅠ～Ⅴ」の受講者の内、調査協力に応じてくれた小学校、中学校、高等学校、特別支援学校の教職員50名である。

(2) 実施方法

- ① 実施期間 平成25年7月22日～7月31日のうち5日間
- ② 実施手順 学校カウンセリングゼミナールの研修終了後、趣旨説明3分、実施7分
趣旨説明後、「いじめ・不登校についてのアンケート」用紙にて調査

- ③ 実施場所 学校カウンセリングゼミナールⅠ～Ⅴの実施会場
(3) 実施内容

① いじめ・不登校問題についての調査

次の「いじめ・不登校問題についてのアンケート」用紙で実施した。

<p>いじめ・不登校問題についてのアンケート (実施日：)</p> <p>いじめ・不登校問題の解決に向けて、次のような「うまくいったケース」についてお聞かせください。</p> <p>いじめに発展せずに済んだケース いじめであったが、解決に至ったケース 不登校の初期の対応で、不登校に至らなかったケース 不登校の未然防止ができたケース 不登校であったが、登校し出した(別室登校、保健室登校も含む)ケース その他いじめ・不登校問題で、わずかにせよ改善がみられたケース</p> <p>1. 校 種 (小・中・高・特支) 2. 学 年 (1年・2年・3年・4年・5年・6年) 3. 性 別 (男・女) 4. 問 題 (いじめ・不登校) 問題の状況について簡単にお書きください。</p> <p>5. どのような対応がよかったと思われますか。</p>

② 分析方法

自由記述形式での調査のため、文章から共通因子を取り出し、カテゴリー化を図る。

IV 研究結果と今後の課題

1 研究結果

「学校カウンセリングゼミナールⅠ～Ⅴ」の受講者は207名。内、本研究の調査協力者は、50名であった。調査内容の校種別ケース数は、小学校19ケース、中学校11ケース、高等学校9ケース、特別支援学校10ケース、その他1ケースであった。その内、いじめ問題については19ケースであった。

(1) 調査結果と考察

いじめ問題についての19ケースの校種別ケース数は、小学校8ケース、中学校5ケース、

高等学校 1 ケース，特別支援学校 5 ケース（小学部 2 ケース，中学部 1 ケース，高等部 2 ケース）であった。

① いじめの発見について

アンケートに記述された内容や語句から，いじめの発見について校種別ケース数を右のグラフと下の表にまとめた。

「いじめの発見」については，19 ケース中 10 ケースが「担任等の察知」によるものであった。「本人の訴え」，「友人の訴え」，「保護者の訴え」が同数 3 ケースであった。

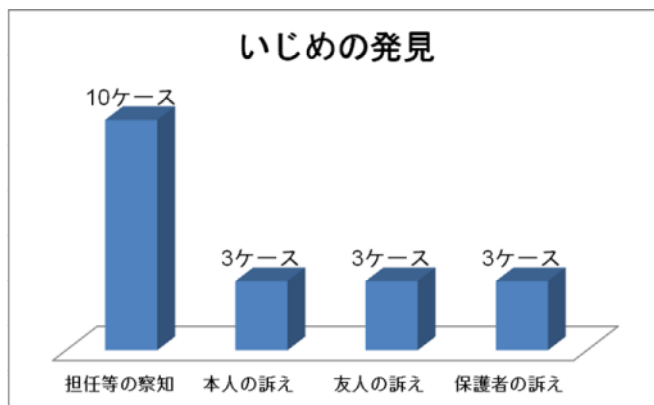


図 1 いじめの発見

表 1 いじめの発見（ケース数）

いじめの発見	小学校	中学校	高等学校	特別支援学校	合計
担任等の察知	4	2	0	4	10
本人の訴え	2	1	0	0	3
友人の訴え	1	1	1	0	3
保護者の訴え	1	1	0	1	3
合計	8	5	1	5	19

小学校・中学校・特別支援学校では「担任等の察知」がほぼ半分を占めている。「大人の気付き」という点では，担任等と保護者を合わせると，19 ケース中 13 ケースが該当している。本研究はうまくいったケースを扱っていることから，うまくいったケースにおいては教師を含めた大人が日頃から児童生徒の動きをよく観察し，いじめを察知する力があつたとも推察される。また，保護者においても同様に子どもの様子をよく見て，その変化を見抜く力があつたと考えられる。

担任等の察知に続いて，「訴え」による発見は「本人の訴え」，「友人の訴え」，「保護者の訴え」で，同数の 3 ケースであった。「訴える」という行動からは，本人や保護者が教職員や学校に信頼感を持っていたからではないかと考えられる。当センターの相談においても，教職員や学校に「訴えること」で事態がより悪くなるのではないかと，わかってもらえないのではないかと「訴えること」に逡巡する本人や保護者は多い。また，「友人からの訴え」は「チクル」と言われ，訴えた者がいじめのターゲットになるかもしれないという思いから「訴える」ことを踏み止まっているがどうすればよいかという相談も少なからずある。うまくいったケースがそれらの逡巡や葛藤を乗り越えることができた背景として，教師と児童生徒，教師と保護者，児童生徒同士の信頼関係が築かれていたからと推察される。「生活記録」に書くことで友人がいじめられていることを訴えているケースもあり，「生活記録」での会話が早期発見・早期解決につながっていた。

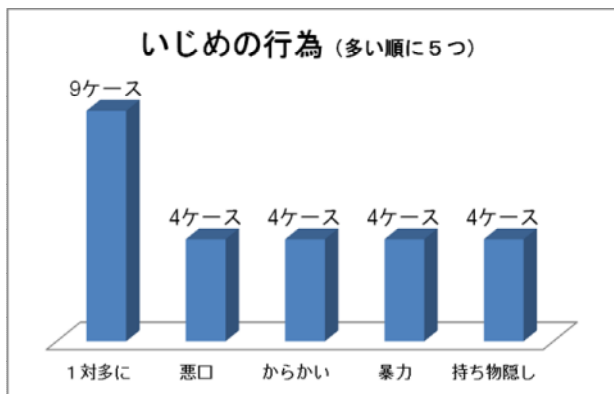


図2 いじめの行為

② いじめの行為について

いじめの行為について、校種別の行為数を左のグラフや次の表にまとめた。

表中のAは、いじめではないと言われれば追求しにくい行為とし、Bは、本人に対して直接的に行われている行為とした。Cはさらに深刻化した行為とし、Dはいじめについての指導中に加害者がとった行為、Eはいじめがそれ以前から続いていた数を示している。

表2 いじめの行為 (行為数)

いじめの行為 (ケース数)		小(8)		中(5)	高(1)	特支(5)		小計(19)		合計
		男(4)	女(4)	男(5)	男(1)	男(3)	女(2)	男(13)	女(6)	
A	1 無視	0	1	1	0	0	0	1	1	2
	2 にらむ	0	2	0	0	0	0	0	2	2
	3 うすら笑い	0	1	0	0	0	0	0	1	1
	4 持ち物隠し	1	1	1	0	1	0	3	1	4
	5 持ち物に傷	0	0	1	0	0	0	1	0	1
	小計	1	5	3	0	1	0	5	5	10
B	1 悪口	0	2	1	0	1	0	2	2	4
	2 からかい	1	0	1	0	1	1	3	1	4
	3 ふざけ	0	0	0	1	1	0	2	0	2
	4 ゲーム	0	0	0	1	0	0	1	0	1
	小計	1	2	2	2	3	1	8	3	11
C	1 仲間外し	0	1	1	0	0	0	1	1	2
	2 暴言	0	1	0	0	1	0	1	1	2
	3 脅し	0	0	0	0	1	0	1	0	1
	4 暴力	0	0	2	0	1	1	3	1	4
	5 インターネットで	0	0	0	0	1	0	1	0	1
	6 1対多に	2	2	3	1	1	0	7	2	9
	小計	2	4	6	1	5	1	14	5	19
D	1 言い訳	0	0	1	0	0	0	1	0	1
	2 ごまかし	0	0	1	0	0	0	1	0	1
	3 嘘	0	0	1	0	0	0	1	0	1
	小計	0	0	3	0	0	0	3	0	3
E	1 以前から	0	1	1	0	0	0	1	1	2
合計		4	12	15	3	9	2	31	14	45

本研究はうまくいったケースを扱っているのですが、いじめの行為についてはあまり深刻ではない内容が大部分を占めているのではないかと当初は考えていたが、実際にはそうではなく暴力行為も含まれている。また、前年度以前から続いていたケースも2ケースある。

A（無視、にらむ、うすら笑い、持ち物隠し、持ち物に傷）は、全体の22%を占め、そのうちの半数が小学校女子である。B（悪口、からかい、ふざけ、ゲーム）については、全体の24%を占め、どちらかといえば男子に多い。C（仲間外し、暴言、脅し、暴力、インターネットで、1対多に）は、全体の42%であり、中学校男子が約30%を占める。ケース数が少ないので一概に言い切ることはできないが、小学校・中学校ではその年齢・性別に応じた特徴を表しているとは言える。

本調査において、いじめは突然始まるのではなく、1対1の対立から始まっている場合が多いことが分かった。そのことは、自由記述の「前から嫌いだった」、「学級活動時の言い合いから始まった」、「幼いころから確執があった」、「同じ異性を好きになった」から分かる。小さな対立は、味方をつけたり仲間を増やしたりすることで大きな力となり、自分の正当性を強め、結果として他者を排除することにつながっていく。誰もいじめがいけないことはわかっているが、対立が進めば進むほどに、自分の正当性を強化する理由づけをしてしまう。その時点ではどちらが良いとか悪いとかの問題ではなくても、それまでの人間関係や力関係が働き、一方が周りを扇動し、他方を孤立へ追い込むことで深刻化している。直接対立していなかった者たちも、どちらにつくか誘われたり迫られたりして、19ケース中9ケースに1対多の状況が生まれている。そのことは、記述内容の「からかうようにけしかけた」、「悪口を広めた」、「孤立させようとした」、「他の者に呼び掛け、シカトさせた」、「バツゲーム的にした」から分かる。

それまでの力関係で、従わざるを得なかったという場合も考えられるが、そのことがいじめかどうか判断する力も弱い。加害者側にとっては、「遊びのつもり」、「ふざけすぎた」ものであっても、された側にとっては、苦しく辛いものである。付和雷同で多勢につくという場合と、自分の尊厳には過敏なのに他者の尊厳には鈍感であるという人権感覚の鈍さがそこにはある。また、「一方の味方をする者の発言が増えていった」、「1人の注意に連動するように、複数の者が注意するようになった」については、正義感からの発言であったかもしれないが、集団の力が働くといじめにつながることを示している。

Cの「暴言」、「脅し」、「暴力」、「ネットで」についての記述内容は、「『ザコ』という発言をした」、「川に飛び込めと命令した」、「変なポーズの写真をメールで投稿すると脅した」、「叩かれた」、「暴力によるあざを教師が発見した」であった。これらは、深刻ないじめのケースに該当するが、解決に至っている。このことは、教師や保護者の対応如何によって深刻ないじめでも解決できるということを示している。

D（「言い訳」、「ごまかし」、「嘘」）は事後の対応における加害者側の行為について示している。自分の行為を認めず、言い逃れしようとする態度が見て取れる。すべて中学校のケースであり、中学校の対応の難しさの一端を示している。

Eは、いじめが前年度以前から続いていたケースである。2ケースとはいえ深刻なケースであるが解決している。いじめの軽重ではなく、解決はその対応によるといえる。そのうちの1ケースは対応後もいじめが続いていたケースであるが、次年度への配慮としての「クラス替え」等によりうまくいったケースである。

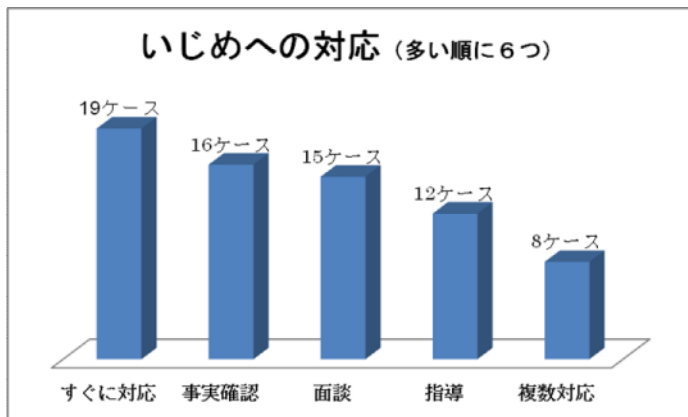


図3 いじめへの対応

③ いじめへの対応

いじめへの対応について、校種別ケース数を、グラフや表にまとめた。

「初期対応」の項目においては、すべてのケースが「すぐに何らかの対応」を行っている。その際の「事実確認」も、全体の84%にあたる16ケースが行っている。「事実確認」の中身としては、「被害者・加害者と面談」が15ケース、「保護者と面談」が7ケースとなっている。

表3 いじめの行為 (行為数)

いじめへの対応 (ケース数)		小学校 (8)	中学校 (5)	高等学校 (1)	特別支援学校 (5)	合計 (19)
初期 対応	すぐに何らかの対応	8	5	1	5	19
	事実確認	7	5	1	3	16
	被害者・加害者と面談	6	4	1	4	15
	保護者と面談	3	1	1	2	7
対 応	指導	5	3	1	3	12
	複数で対応	1	3	1	3	8
	専門家に相談	1	0	0	0	1
	学級・学年で対応	3	1	1	0	5
	授業で対応	1	0	0	0	1
対 応 後	見守り	1	0	0	0	1
	声かけ	1	0	0	0	1
	働きかけ	0	0	0	1	1
合 計		37	22	7	21	87

記述内容としては、「しっかり話を聞いた」、「家庭訪問して事実を把握した」、「根が深くないうちに、双方の話を聞いた」、「子どもの話を十分に聞くようにした」、「本人・保護者と情報交換した」とあり、熱意を持って話を聞いた様子がかがわれる。保護者や児童生徒の話が聞ける・話ができる人間関係づくりがなされていたことが分かる。

「対応」については、全ケースにおいて、「指導」が最も多く、12ケースで全体の63%となっている。学校種別でも「指導」の占める割合は多く、効果的な対応の1つと言える。記述内容としては、「いじめは絶対に許さないという方向で指導できた」、「どう行動すべきかについて具体的に指導した」、「叱った後、指導した」、「問題を共有した後、全体を指導した」等であった。次いで「複数で対応」が8ケースあった。教科担任制・複数担任制ということもあって

か、「複数で対応」は中学校・高等学校・特別支援学校が多い。複数の中身としては「生徒指導担当」、「学年主任」、「管理職」、「ケース会議」が挙げられていた。逆に小学校では、学級・学年での対応が多くなっており、「学級担任」、「教科担任」、「学年主任」が対応している。

小学校において1ケースであるが、道徳の授業で取り上げて解決を図っているケースもあった。カウンセリングの知見を生かした授業内容であり、日頃の教材研究の成果といえる。

「専門家に相談」は、校内に発達障害についての専門家がおり、そのアドバイスで解決したと記述されていた。学校における問題が多様化・深刻化している現在では、専門家の指導助言が解決にとって大きな力となる。

「対応後」の記述は少ないが、「見守り」、「声かけ」、「働きかけ」はいつ起こるかわからないいじめの予防や未然防止としても実施すべき対応である。

④ 各ケースの概要と考察

表による考察では、解決に至る道筋が分かりにくいので、ここでは、小学校と中学校のケースについて、概要を述べる。また、それぞれのケースについて、大きく内容が変わらないように配慮しつつ、個人が特定されないように若干の改変を加えている。

【小学校8ケースの概要】

ア いじめに発展せずに済んだケース

小学校5年男児

帰りの会ででの出来事。その日にあったことの発表で、Aが今日Bにされて嫌だったことを発表した。すると、Bが反論。周りの子もBの味方をして、対立し始めた。**すぐに、指導した**（具体的な記述はなし）。翌日、**学年主任、管理職に報告し**、対応してもらった。

イ いじめであったが解決に至ったケース

小学校2年女児

本人からにらまれるという訴えがあり、同時に本人も相手に暴言を吐くなど仕返しをしていた。**すぐに、道徳の授業**（心地よい言葉、傷つく言葉について）をして、自分の言動を見直させた。児童が自分自身のこととして考え、児童同士で注意し合うようになり、クラス全体の雰囲気もよくなった。

小学校5年女児

本人からにらまれる・悪口を言われると訴えがあり、**すぐに本人・保護者と面談**。周りの子どもたちへ**働きかけた**。

小学校5年女児

幼い頃から確執があったが、同じクラスになったことから再燃。幼いころに被害者だったAに周りが同情して、加害者だったBに無視やうすら笑い、持ち物隠しをするようになった。Bの**保護者からの連絡**で気付いた。担任がAとBの保護者から**しっかり話を聞き**、AがBに涙ながらに謝った。いじめをした子どもたちにも話ができ、**クラス全体**でも話し合いが持てた。

小学校5年男児

発達障がいのあるAの言動に周りの子がいら立ち、常にチェックを入れて、注意するようになった。集団心理が働いたのか、ほんの些細なことでも1対多で注意するようになった。校内に**発達障がいに詳しい教師**がおり、適切なアドバイスがもたらされた。また、「同じ

ようなことを違う子がしても注意しないのはなぜか。そこに、人を偏った目で見ている行為があるのではないか」と集団に問いかけた。

小学校6年男児

発達障がいのあるAへのからかいがあったが、本人は気付いていなかった。保護者と連携が取れ、いっしょになって子どもたちへ声かけをした。

小学校6年女児

「Aの言葉がきつく、自信満々なことが嫌いといって、B・C・Dが毎日のように悪口を広めたり、仲間外しをしたりしているので、何とかして」とクラスメイトから担任に相談があった。事実確認した後、全体で共有し、指導した（具体的な記述はなし）。学級開きの時に「いじめのないクラスにしたいので、みんなにも協力してほしい」と伝えたことと、いじめを絶対に許さない雰囲気づくりを心がけていることがよかったのではないかと思う。

小学校4・5・6年男女児

実態はいろいろあるが、聞いたらすぐに動く。事実確認等、家庭訪問などで把握して、指導する。（具体的な記述なし）

【中学校5ケースの概要】

ア いじめに発展せずに済んだケース

中学校2年男子

学力・運動面で優れていた転校生への無視をAが呼び掛け始めていた。友達が担任に生活記録で訴えたことにより、対応。いじめには至らなかった。

イ いじめであったが解決に至ったケース

中学校1年男子

小学校のときから続いていたいじめについて、家庭訪問時に保護者から相談があった。聞いた翌日に、生徒指導担当、学年主任、学年の教職員で共通理解し、加害生徒、被害生徒双方から話を聞き、事実確認をした。生徒指導担当が加害生徒の嘘やごまかしを見逃さずに指導した。

中学校2年男子（いじめの被害生徒から聞いた話として）

1年時に、持ち物を傷つけられたり、叩かれたりすることからいじめが始まったとのこと。当時の担任の指導後に、人にわからないように持ち物を隠されたり、傷つけられたりするようになった。2年生になって、クラス替えがあり、加害者とは別のクラスで、校舎の棟も違うところとなり、いじめは解消した。2年時のクラスの雰囲気がよく、友人もたくさんできたことから、自分も変わった。担任の教師はいつも気遣ってくれた。3年になると、学年全体が落ち着き、いじめられることもなかった。

中学校2年男子

本人の訴えで、仲間外しや悪口を言われたりしていることを知る。学年全体で対応した。

中学校2年男子

男子の腕のあざを発見したことから、複数の男子によるいじめが発覚した。本人及び加害生徒全員から話を聞いた。嘘や言い訳が多かったので、生徒指導担当にも入ってもらい、事実確認し、いじめは許さないという態度で指導し、納得させ、二度といじめはしないことを約束させた。複数の教員に関わってもらった。

2 研究のまとめと今後の課題

(1) 研究のまとめ

調査からわかったことを次の図に示す。

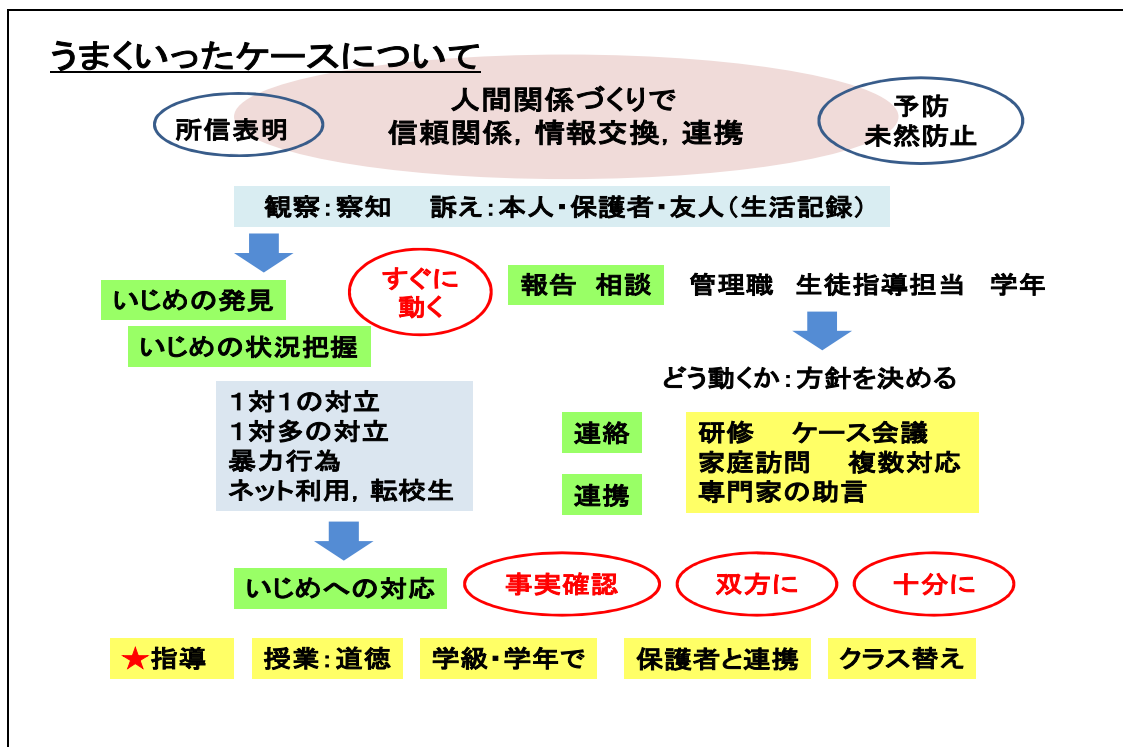


図4 うまくいったケースについて

調査結果から「うまくいったケース」の共通点は『すぐに動く-何らかの対応をしていること』、そして当事者と会って『事実確認』を行い、『双方の言い分を聞いていること』、対応は『教職員が協力・連携して複数対応で行っていること』である。このことは、生徒指導上の問題における対応ポイント①複数対応、②管理職に報告・連絡・相談、③電話で済まさない、④相手の言い分を聞く、と重なっている。これらのことがスムーズに行えたということは、日頃の人間関係・信頼関係が築かれていたということに尽きる。

そして、人間関係のベースの上に、教職員が日頃から児童生徒や学級の様子を観察し、状況の変化を察知してすぐに動いているということである。

これまでの対応に比べて何ら目新しいことはない結果であるが、やはり人間関係・信頼関係が大切なのだということがわかった。加えて、図中の「指導」、「授業」、「ケース会議」、「研修」、「専門家の助言」、「家庭訪問」、「全体で」、「クラス替え」が今後の解決のヒントになる。

ところで、筆者は当センターで教育相談を実施しているが、悩みを抱える児童生徒が最も望んでいることは普段の「声かけ」であることを記しておきたい。すぐにできて、簡単なことではあるが、実際には行われていないことが多い。事が起きる前に児童生徒だけでなく保護者にも声をかけ、教職員同士でも声をかけ合う。このことが、人間関係づくりの一步につながる。「いけるで?」、「どうで?」で救われるのは児童生徒ばかりではない。今後、教職員のこのような実践を期待したい。

(2) 今後の課題

次に本研究の改善点とその理由を述べる。

- ・本研究は19ケースについての調査によるものであることから、これにより全体を論ずることは難しいので、調査対象の拡大が望まれる。
- ・自由記述による調査方法が多様な解決方法を探りだせると考えたが、一定の効果はあったものの、具体的な記述は少なく、抽象的な表現からの読み取りは難しいこともあって、調査方法の再考や調査項目の改善を図る。
- ・自由記述の記述量が少ないことの一因として、実施時間が短いことが挙げられるので、実施時間を再考する。

V おわりに

本研究は、いじめ問題の解決に画期的な方法はないものかというところからスタートした。実際の学校現場で、どのような解決事例があるのか。それを調査することで、これまでになかった方法が見つかるのではないかと考え研究に取りかかった。

一方、筆者は、当センターの教育相談業務において主としてブリーフセラピーをベースとした教育相談を行っている。ブリーフセラピーは、解決像の構築に重心を置いている技法であり、クライアントの成功体験の活用やクライアントの発想転換、クライアントの体験をリフレーミング（ものごとをとらえなおすこと）することなどで行う心理療法である。本研究においてブリーフセラピー的な対応が学校現場でなされているのかどうか、その成果も探りたいとの思いもあった。

実際に集まったケースは19ケースであり、この結果をもって全体について言及することは早計であるが、いじめ問題についてうまく解決した事例を収集したものであり、そこから得るものは大きかったと思う。

筆者の教育相談経験から不登校はふざげやからかいから始まり、いじめも関連していることは多い。不登校問題についての調査も同時に実施しており、今後それについても分析とすることがあると考える。調査対象人数が少なかったこともあり、残念ながらこれまでになかった画期的な解決はなかったが、これまでの対応を丁寧に行うことで解決が引き出されている。そのベースとしては、人間関係や信頼関係の構築が必須であることがわかった。それを築くにあたってはカウンセリングの知見が有用であることから、今後もカウンセリングの知見を学校現場で生かす方法を研究するとともに、調査対象を拡大していじめ問題の早期解決に向けて、その方法を模索し続けたい。

参考文献

- ・長谷川啓三著『ソリューション・バンク』、金子書房、2006年
- ・P・ディヤング、インスー・キム・バーグ著、桐田弘江、玉真慎子、住谷裕子訳、『解決のための面接技法』金剛出版、2008年