

令和2年度上越教育大学

いじめ等

予防対策

支援

プロジェクト
事業成果報告書

コンテンツ

BPプロジェクト

上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクト

いじめ等予防対策支援プロジェクトフォーラム実施報告

研究等成果報告

WEBページの紹介

目 次

第Ⅰ章 いじめ防止支援プロジェクト（BPプロジェクト）	1
令和2年度BPプロジェクト（いじめ防止支援プロジェクト）実施要項	
第Ⅱ章 上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクト	5
1 上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクトの概要	
2 実施体制，推進構想と実施計画	
第Ⅲ章 いじめ等予防対策支援プロジェクトフォーラム実施報告	8
1 リーフレット	
2 話題提供概要	
3 座談会概要	
第Ⅳ章 研究等成果報告	18
1 道徳教育でいじめ問題が扱えるか	
2 大学生におけるいじめに対する回想	
3 いじめの早期発見に対する意識	
4 共感力がレジリエンスに与える影響～オタク自認者・オタク非自認者に着目して～	
5 機能的コミュニケーション訓練FCTにもとづくいじめ行動の予防支援	
6 いじめ防止対策をめぐる今後の研究課題－ポピュレーション・アプローチの考え方を援用して－	
7 いじめ裁判事例の判決書を活用した研修プログラムの検討	
8 発達障害児が在籍する通常学級における温かい学級経営：児童の向社会的行動を増やす支援	
第Ⅴ章 WEBページの紹介	34
上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクト専用WEBページ	

第 I 章 いじめ防止支援プロジェクト（BPプロジェクト）

令和 2 年度 BP（いじめ防止支援）プロジェクト実施要項

令和 2 年 6 月 15 日

1. 趣 旨

我が国のいじめ問題の根本的な克服に寄与するため、平成 27（2015）年度に 4 教育大学の協働参加でスタートした「いじめ防止支援プロジェクト（BPプロジェクト）」（BP … Bullying Prevention いじめ防止）は、令和 2（2020）年度で 6 年目を迎える。この 5 年間は、文部科学省、国立教育政策研究所、日本生徒指導学会、公益社団法人日本 PTA 全国協議会等、各機関や地域の教育委員会の協力を得て、教育委員会担当者及び学校教員等を対象に、国内各地で講演や研修会、シンポジウムなどを行い、いじめ問題の防止・支援に対する国内屈指のプロジェクトとして着実に歩んできた。

令和 2（2020）年度は、BPプロジェクトに係る各大学の機能を更に強化して、構成する 4 教育大学が連携協働して培ってきたこれまでの成果を教員養成・研修プログラムに還元する新たな取組を実施する。また、これまで進めてきた現事情に即した対策の強化や、新たなネットワークによる連携協力を更に充実させるほか、教育大学として、その専門的な知識と情報を駆使して、教員研修や教育活動等に対する支援をさらに充実させる。

さらに、事業終了年度までに順次、成果や具体的な研修コンテンツ等を全国に発信・普及し、学校現場における深刻な課題であるいじめの防止に向けた、地域に根差した教員養成・研修の充実と支援を全国に拡大する。

2. 構成大学

宮城教育大学

上越教育大学

鳴門教育大学（世話機関 事務局：いじめ防止支援機構（BP-CORE））

福岡教育大学

3. 協力団体

国立教育政策研究所

日本生徒指導学会

公益社団法人日本 P T A 全国協議会

各地の教育委員会等

4. 事 業

プロジェクトは、個々の大学の特色を生かし、次のような事業を連携・協力して行う。

(1) 支援事業

- ① 教育委員会のいじめ防止対策支援（法に基づいた教育委員会会議への参画等）
- ② 教育委員会の研修支援（講師の派遣、研修内容のアドバイス等）
- ③ 学校へのいじめ予防に関する教育支援（予防に効果的な授業等の紹介）
- ④ 重大事態など個別ケース相談支援
- ⑤ 子供の自己信頼心や社会性向上教育支援（いじめの背景にある現代的な子供の特性に対応した効果的な教育の紹介）

(2) 教育・研究事業

- ① いじめ問題に強い教員養成システム開発（大学・大学院の授業改善，相互乗り入れ授業）
- ② いじめ関係研修プログラム開発（教育委員会等が行う効果的な教員研修プログラムのコンテンツを収集し，提供する。）
- ③ いじめ予防・対処・研修関連情報をWebで全国に発信（学校が行う効果的な予防的教育の事例，事件が発生した際の教育や対処の事例等を収集し，Web等で広く提供する。）
- ④ シンポジウムの開催（教育研究の成果は，下記（3）の研修内容も含め，シンポジウムを年1回開催し共有する。）
- ⑤ 本プロジェクトを実施する4構成大学関係者を中心に，いじめ問題に関わる教育・研究従事者を集めた勉強会を年1回以上開催する。

(3) 研修事業

- ① 全国4か所（宮城，新潟，徳島，福岡）を起点として，教育委員会のいじめ問題関係の研修担当者や教員等を対象とした研修会を開催する。

5. 実施組織

本プロジェクトの実施に当たっては，次の会議を開催する。会議には協力団体に同席を依頼することがある。また，必要に応じてインターネット回線を利用したWeb会議を開催する。

(1) 学長会議

- ・本事業の実施要項等，重要事項について決定，合意等を行う。

(2) 代表者会議

- ・本事業の実施計画の立案を行う。
- ・本事業の費用配分について協議を行い決定する。

各大学の担当理事，局長，部課長及びセンター長等 議長：鳴門教育大学いじめ防止支援機構長
--

(3) 協議会

- ・本事業の個別事業について企画・立案及び実施を行う。
- ・必要に応じて専門部会を置くことができる。

各大学の企画担当代表教職員2～3名 議長：開催大学

(4) 勉強会

- ・4構成大学の研究者による情報交換・ディスカッションを行う。

各大学の研究者・担当者等 議長：開催大学

6. スケジュール

令和2年5月～12月	第1回学長会議・代表者会議・協議会（メール会議） 各大学で研修会（教育委員会研修担当者・教員等対象）等を実施 必要に応じて学長会議，代表者会議，協議会及び勉強会を開催
令和3年2月	シンポジウム（東京） 学長会議・代表者会議・協議会・勉強会開催 印刷物「事業まとめ（仮称）」作成

7. 予 算

- ・令和2年度文部科学省機能強化経費（鳴門教育大学からの配分経費）
- ・各大学において本プロジェクト用として設けた年度予算

8. 事 務

本事業の主たる事務は、鳴門教育大学いじめ防止支援機構（BP-CORE）が行う。

なお、各地区で行われる研修会等の事務については、各大学が行う。

参 考

○いじめ防止対策推進法（抄）

（基本理念）

第3条 いじめの防止等のための対策は、いじめが全ての児童等に関係する問題であることに鑑み、児童等が安心して学習その他の活動に取り組むことができるよう、学校の内外を問わずいじめが行われなくなるようにすることを旨として行われなければならない。

2 いじめの防止等のための対策は、全ての児童等がいじめを行わず、及び他の児童等に対して行われるいじめを認識しながらこれを放置することがないようにするため、いじめが児童等の心身に及ぼす影響その他のいじめの問題に関する児童等の理解を深めることを旨として行われなければならない。

3 いじめの防止等のための対策は、いじめを受けた児童等の生命及び心身を保護することが特に重要であることを認識しつつ、国、地方公共団体、学校、地域住民、家庭その他の関係者の連携の下、いじめの問題を克服することを目指して行われなければならない。

（いじめの防止等のための対策に従事する人材の確保及び資質の向上）

第18条 国及び地方公共団体は、いじめを受けた児童等又はその保護者に対する支援、いじめを行った児童等に対する指導又はその保護者に対する助言その他のいじめの防止等のための対策が専門的知識に基づき適切に行われるよう、教員の養成及び研修の充実を通じた教員の資質の向上、生徒指導に係る体制等の充実のための教諭、養護教諭その他の教員の配置、心理、福祉等に関する専門的知識を有する者であっていじめの防止を含む教育相談に応じるものの確保、いじめへの対処に関し助言を行うために学校の求めに応じて派遣される者の確保等必要な措置を講ずるものとする。

2 学校の設置者及びその設置する学校は、当該学校の教職員に対し、いじめの防止等のための対策に関する研修の実施その他のいじめの防止等のための対策に関する資質の向上に必要な措置を計画的に行わなければならない。

連携大学の連携協働ネットワークを生かし、研究会（勉強会）を行い、各大学が蓄積した実践・研究の成果と本プロジェクトの実績・成果を踏まえ、いじめ防止の新たな研修コンテンツの開発・推進を目指す。

いじめ減少、いじめへの適切な対処



いじめ等予防対策支援プロジェクト

- ・教員研修プログラムの開発
- ・大学授業のカリキュラム開発

BPプロジェクト

(いじめ防止支援プロジェクト)



宮教版いじめ防止等支援プロジェクト

- ・「特別支援教育といじめ」に関する研究
- ・「東北教職高度化プラットフォーム会議」の協働により、プロジェクトの成果を東北地域全体へ拡大

研究会開催
(宮城)

研究会開催
(上越)

シンポジウム
開催(東京)

研究会開催
(徳島)

研究会開催
(福岡)



いじめ根絶アクションプログラム

- ・附属学校における予防教育
- ・「いじめ防止」につながる授業づくり
- ・教員になる若い世代や保護者への啓発活動

いじめ防止支援プロジェクト

- ・いじめ防止支援機構 (BP-CORE) の機能強化 (人材の充実、強化)
- ・インターネットやLGBT等の現代事情に即したいじめ防止対策
- ・「附属学校園いじめ防止プログラム (仮称)」の策定
- ・教育委員会・学校へのいじめ防止対策支援、相談支援、研修支援



成果を全国に発信・普及

BPプロジェクト
ホームページ



連携協力団体
国立教育政策研究所
日本生徒指導学会
(公社) 日本PTA全国協議会



現職教員研修の推進



いじめ防止支援機構 (BP-CORE)

第Ⅱ章 上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクト

1 上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクトの概要

1. プロジェクトの概要

上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクトは、継続的に、4つのサブテーマを設けて、いじめ予防の事業に取り組んでいる。令和2年度も、以下のように、4つのサブテーマに取り組んだが、例年と異なっていたのは、新型コロナウイルス感染症のパンデミックがあり、計画通りに進めることがとても難しかったという点である。

1つめは、「教員研修プログラム」の開発である。教員免許状更新講習や生徒指導担当者の講習会・研修会などで実施できるプログラムを開発しようと、実際に、教員免許状更新講習などで、いじめに関する講習を開講してきたが、令和2年度は、本学が実施する教員免許状更新講習は、大幅にその数を減らし、また対面ではなくオンデマンド形式で行われた。しかし、数少ない講習のひとつとして、いじめに関する講習は実施した。

2つめは、「大学授業のカリキュラム開発」である。令和元年度から、本学では、教職大学院の入学定員を60名から170名に変更した。これにともなって、大勢の大学教員が修士課程から教職大学院へと所属を移し、新カリキュラムで授業を実施することとなった。平成28年度以降は、修士課程において「いじめ等先端課題研究特論」を開講してきたが、昨年度からは、それに加えて、教職大学院の共通科目として「生徒指導の理論と実践B—いじめ等先端課題の理論と実践—」を開講している。今年度も開講したが、大学院の授業もまた、新型コロナの感染状況に応じて、対面式の授業になったり、オンライン方式になったりと混乱した中で実施された。

3つめは、「社会貢献としてのフォーラムの開催」である。今年度は密を避けるという意味で、Zoomによる開催とし、参加者を会場に集めることはしなかった。シンポジストは会場に集まったものの、できるだけ、事前録画を用い、時間も短縮して実施した。

4つめは、「研究と実践からなる小冊子（成果報告書を兼ねる）」の発行である。これは最終年度において発行予定であったが、もう1年BPプロジェクトは継続することになるので、さらに延長し次年度に完成させる予定とした。また、この冊子とは別に、事業報告書は発行する。

さらに、各メンバーは、以上の事業以外にも、教育委員会や学校の求めに応じて、いじめに関する研修会の講師を務めたり、児童生徒に対する講話を行ったりしてきたが、これも本年度は、大幅に数を減らすこととなった。

2. 今年度の特色～新型コロナウイルス感染症といじめ～

新型コロナウイルス感染症の蔓延は、本事業に対しても大きな影響を与えることになったが、本事業で考えるべきいじめ問題とも密接に関連していると言える。たとえば、マスクをしていない人を糾弾する「マスク警察」と呼ばれるような事態や、医療関係者や感染者に対するいじめや差別の問題が生じた。私たちの取組はこうした事態を未然に防ぐために役立つものなのかどうかということも今後検討していかなければならない。

2 実施体制，推進構想と実施計画

本学のBPプロジェクトは，学内の「カリキュラム企画運営会議」のもとに「いじめ等予防対策支援プロジェクト実施専門部会」を設置し，そのメンバーが本事業に取り組んでいる。令和2年度の専門部会メンバーは以下のとおりである。事務は，本学教育支援課が所掌している。

氏 名	職 名 ・ 所 属 等	専 門
中 山 勘次郎	副学長・大学院学校教育研究科教授 カリキュラム企画運営会議議長	教育心理学，学習心理学
林 泰 成	大学院学校教育研究科教授 学校教育学系長	道徳教育，こころの教育
稲 垣 応 顕	大学院学校教育研究科教授	臨床教育学（生徒指導，教育カウンセリング）
村 中 智 彦	大学院学校教育研究科教授	特別支援教育
高 橋 知 己	大学院学校教育研究科教授	臨床教育学（特別活動論，学校心理学）
山 田 智 之	大学院学校教育研究科教授	臨床教育学（生徒指導，キャリア教育学）
蜂須賀 洋 一	大学院学校教育研究科准教授	学校教育学（法規範教育，人権教育）
留 目 宏 美	大学院学校教育研究科准教授	養護学，養護教諭教育，学校組織論
岩 本 佳 世	大学院学校教育研究科助教	特別支援教育

メンバーのうち8名が教職大学院に所属し，1名が修士課程に所属している。メンバーのなかには小・中学校や高等学校で教諭としての経験がある者もあり，全員が何らかの形で学校現場と密接に連携しながら研究に取り組んでいる。

BPプロジェクト推進構想

1. 教員研修プログラムの開発

- ・教員免許状更新講習等におけるいじめの取り扱いをより充実させる
- ・生徒指導研修会等講習会における研修プログラムを開発する

2. 大学授業のカリキュラム開発

- ・教職大学院の拡充のため教職大学の共通科目の中でいじめに関する授業を開講し、充実させる。

3. 社会貢献としてのフォーラムの開催

- ・「いじめ等予防対策支援プロジェクトフォーラム」を開催する

4. 研究と実践からなる小冊子の発行

- ・令和2年度事業成果報告書をまとめる
- ・「研究と実践からなる小冊子」の内容についてまとめる

令和2年度実施計画

実施月	実施内容等
4月	・大学院授業の実施（～7月）
5月	
6月	
7月	・教員免許状更新講習の実施
8月	・教員免許状更新講習の実施 ・鳴門教育大学主催の研修会への協力・参加 【中止】 ・「第68回日本PTA全国研究大会富山大会」への協力・参加 【中止】
9月	
10月	・福岡教育大学から講師受入（相互乗り入れ授業）
11月	・「いじめ等予防対策支援プロジェクトフォーラム」の開催 ・鳴門教育大学主催の研修会への参加 ・福岡教育大学へ講師派遣（相互乗り入れ授業） 【中止】
12月	・宮城教育大学主催の研修会への参加
1月	
2月	・BPプロジェクトシンポジウムへの参加 【中止】 ・福岡教育大学主催の研修会への協力・参加 【中止】
3月	・令和2年度事業成果報告書の作成

*これは当初計画である。令和2年度は、多くの行事が中止になった。また実施された場合でも、Zoom等を使用してオンラインで行われたものが多かった。

1 リーフレット

令和2年度 上越教育大学

いじめ等予防対策支援プロジェクトフォーラム

学び方の変容と いじめ予防

日時 令和2年 **11月28日** 土 13:00～

場所 Zoom によるオンライン開催

参加費無料

対象 教育関係者並びにいじめ問題に関心をお持ちの方

主催 上越教育大学
共催 宮城教育大学 鳴門教育大学 福岡教育大学
後援 新潟県教育委員会 新潟市教育委員会
上越市教育委員会 妙高市教育委員会
糸魚川市教育委員会 柏崎市教育委員会
日本学校心理士会新潟支部

上越教育大学では、いじめ問題に関して特色ある取組を行っている連携4大学(宮城教育大学、上越教育大学、鳴門教育大学、福岡教育大学)による協働参加型プロジェクト「いじめ防止支援プロジェクト(BPプロジェクト)」事業の一環として、いじめ問題への関心の喚起、啓発を目的として、フォーラムを開催し、研究と学校現場の実践を架橋します。

《司会・進行》上越教育大学大学院 学校教育研究科 教授 稲垣 応顕

開 会
■ 開会のことば 上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 稲垣 応顕
■ あいさつ 上越教育大学 学長 川崎 直哉
■ 事業説明 上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 林 泰成
上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 高橋 知己

シンポジウム
話題提供者1 上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 林 泰成
話題提供者2 上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 山田 智之
話題提供者3 上越教育大学大学院学校教育研究科 助教 岩本 佳世
■ 座談会・質疑応答

閉 会
■ まとめのことば 上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 稲垣 応顕

【問い合わせ】 上越教育大学 教育支援課教務推進チーム
TEL: 025-521-3273 E-mail: kyokikak@juen.ac.jp
参加希望の方は、裏面の申込書でお申し込みください。

国立大学法人
上越教育大学
Joetsu University of Education N

リサイクル適性(A)
この印刷物は、印刷用の紙へリサイクルできます。

令和2年度上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクトフォーラム 学び方の変容といじめ予防

日時 令和2年11月28日（土）

11：00～12：00 登壇者打合せ

13：00～14：30頃 いじめ等予防対策支援プロジェクトフォーラム

場所 上越教育大学（Zoomによるオンライン開催）

プログラム （約90分）

① 開会のことば（司会）（2分）

② 学長あいさつ（3分）

③ 上越教育大学「いじめ等予防対策支援プロジェクト」の事業説明（林 泰成 教授）（5分）

上越教育大学「いじめ・生徒指導研究センター」についての説明（高橋 知己 教授）（5分）

④ シンポジウム

司会 稲垣 応顕 教授

話題提供者1 林 泰成 教授（約15分）

「学び方の変容といじめ予防」

話題提供者2 山田 智之 教授（約15分）

「いじめに関わる指導において、学校が留意すべきこと。」

話題提供者3 岩本 佳世 助教（約15分）

「発達障害児が交流及び共同学習を行う通常学級での支援に関する実践研究：
学級内のいじめ防止への効果」

⑤ 座談会 話題提供者3人による座談会（15分）

質疑応答 聴衆も交えた意見交換（10分）

⑥ まとめのことば（司会）（2分）

2 話題提供概要

「学び方の変容といじめ予防」(概要)

上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 林 泰成

今回のフォーラムは、「学び方の変容といじめ予防」というテーマを掲げている。まず、そのことに関連して林から提言させていただいた。資料の本体は次ページに掲載の6枚のスライドである。

スライド1, 2では、学校教育が大きく変容し始めているということを語った。知識伝達から能力開発へという言い方で表現できると思うが、あわせて、Society5.0という概念や、新型コロナウイルス感染症の蔓延にともなうオンライン授業の展開、ミネルバ大学のようなオンラインを中心とした大学の存在なども、時代の変化にともなう学校教育の変化と言えるであろう。

スライド3では、学習方法としてアクティブラーニングの広がりに触れた。そこでは、「高度に情報化される次元」と「人間性・人間関係の次元」がミックスされていると感じられる。単純な知識伝達ではない、あるいは、「教える - 学ぶ」という関係性だけにはとどまらない、新しい教育の一面が見え隠れしていると言える。

スライド4では、協働学習の中から排除されていく児童生徒があるのではないかという例を示してみた。

スライド5では、私が実際に参観した授業の中での出来事を記した。4人の生徒が班活動をしているように見えながら、じつは班活動にはなっていないという例である。一人の女子生徒がすべてをまとめてしまった事例である。

スライド6では、「学びの場におけるサイレントマジョリティの存在」というようなものがますます増大していくのではないかと述べた。

高校の授業を参観すると、入試によってそれぞれの学校が学力別になっているようで、いわゆる底辺校では、議論や協働学習が成立しにくいという状況が見られる。しかし、彼らは、小学校や中学校のときも教室に存在していたはずである。彼らは授業に参加できず、その場においてはいわばお客様として黙って過ごしていたと言えるだろう。おそらく授業としては、優秀な子どもたちが中心で表面上はうまく成立していたのかもしれない。しかし、サイレントマジョリティが黙って過ごしていたのは、学習者自身の責任と言えるのだろうか。参加を促すような仕掛けは必要ないのだろうか。教師は、彼らが学びの活動に加わることを促さなくてよかったのであろうか。彼らの立場をいわばアドボケートすることが必要だったのではないかと私は思う。アドボケートというのは、弱者に寄り添って、かれらの権利を代弁し擁護するということである。

今後、学校教育においても、参加体験型、問題解決型の学びが増えると予想されるが、そうした中で、黙っているからという理由で置いて行かれる子どもたちがいるとすれば、それこそが「いじめ」ということになったりはしないだろうか。学校教育が知らず知らずのうちに、構造的にいじめを生み出しているかもしれないとは考えられないだろうか。教師は、十分に注意しながら、教育活動に取り組む必要があると言えるだろう。

1 学校教育が大きく変化し始めている

知識基盤社会

知識はあって当たり前
そうした社会では、知識の価値は相対的に下がる
私見では・・・意味のある知識は、超高度な専門知識か身体知(暗黙知)

ハイパーメリトクラシーの時代

本田由紀『多元化する「能力」と日本社会：ハイパー・メリトクラシー化のなかで』NTT出版、2005年。

学問知と経験知

学問的な知識の増大 → 学校で教えるべきは何か？
知識伝達ではなく、能力開発

Society 5.0

超スマート社会：AI（人工知能）、自動走行車…インターフェイスが問題ではなくなる

新型コロナウイルス感染症の蔓延の中での学校教育

オンライン授業：Zoomなどによる同時双方向型授業、いつでも視聴できるオンデマンド型授業
教室での対面型授業と遠隔授業のハイブリッド型など

ミネルバ大学

キャンパスをもたない大学の成功。

在学する4年間のあいだ、世界7都市（アメリカ・サンフランシスコ、韓国・ソウル、インド・ハイデラバード、ドイツ・ベルリン、アルゼンチン・ブエノスアイレス、イギリス・ロンドン、台湾・台北）を転々としながら、基本的にオンライン上で講義を進めながら学んでいくという、ユニークなことこの上ない4年制（学部課程）の大学だ。朝日新聞EduAより<https://www.asahi.com/edu/article/13339233>

2 学習方法としてのアクティブラーニング

高度に情報化される次元

×

人間性・人間関係の次元

主体的、対話的で深い学び

⇒(集団の次元で)人間関係力が求められる

⇒(個の次元で)人間性や道徳性が求められる

協同的問題解決能力＝集団で問題を解決する力
能力が個を超えている

3 たとえば

A：今度のグループ課題についてどうしようか？ 3人で考えようよ。

B：D君はどうするの？

C：彼はいつも黙っているよね。いてもいなくても同じだね。

A：そうだね。あとで結果だけ教えてあげればいいんじゃない。そうすれば、仲間外れにしたことにはならないし…。

班活動の場面で

T：では、班で相談して答えを出してください。

A子：みんなのワークシート見せて。

A子：B君のは◎◎という意見ね。C君は○○だね。同じような意見だね。D君は、△△だから少し違う意見だけど、B君やC君の考え方にくくに反論はしないよね。私もそれでいいと思うんだ。じゃ、◎◎がうちの班の意見ということでもいいよね。

(この間、B君、C君、D君は一言も発せず。)

A子：先生、うちの班はまとまりました。

4 学びの場における

サイレントマジョリティの存在

参加体験型、問題解決型の学びが増えれば増えるほど、発言できない子どもたちの存在が多くなるのではないか？

参加できないことは学習者の責任なのか？

何かできるとすれば

⇒参加を促すこと

その場にいることをさらに勇気づけること

かれらの立場をアドボケートすること

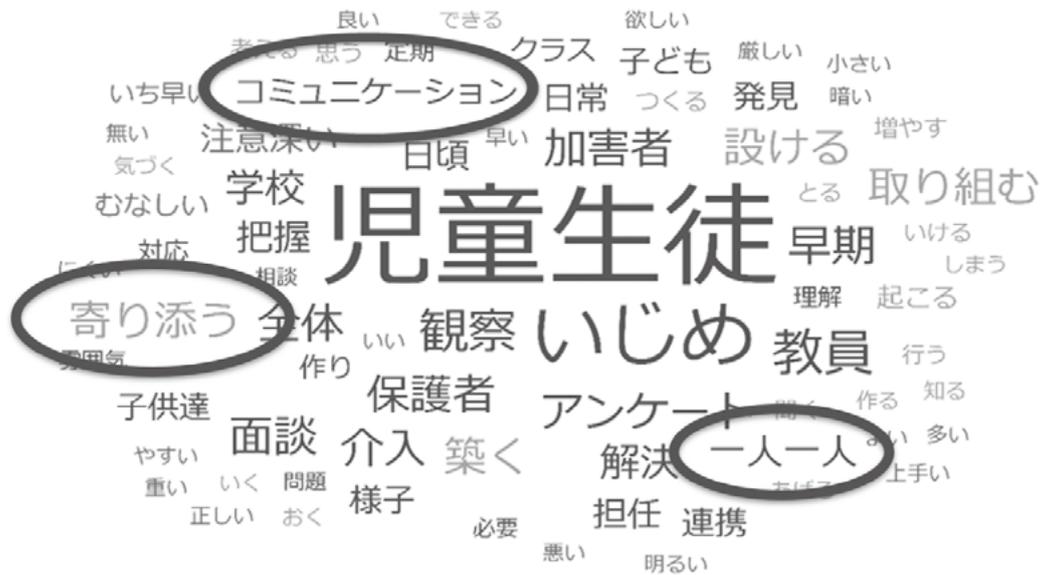
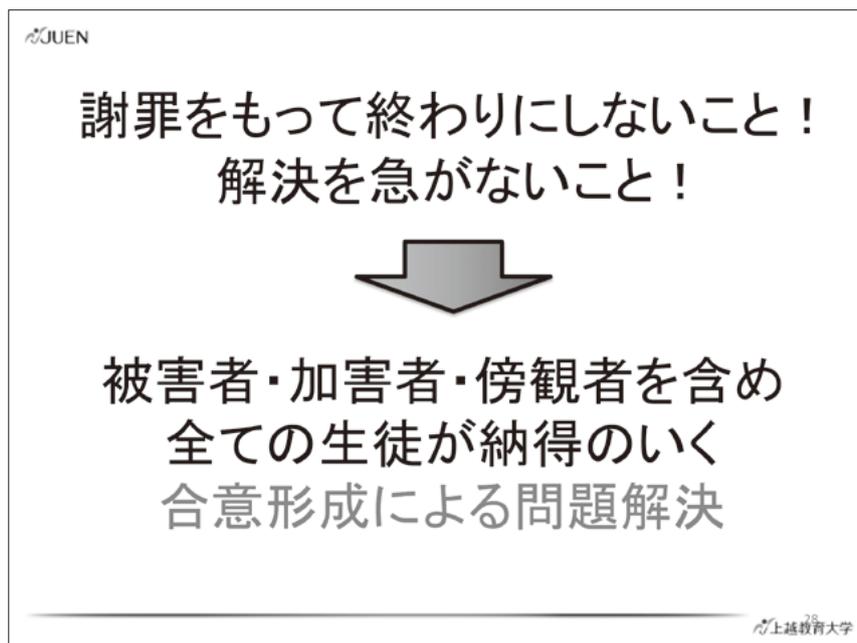


Fig. 2 いじめ解決のために学校に期待すること

(山田智之 (2020). いじめ早期発見に関わる学校の取り組みと効果に関する研究 上越教育大学研究紀要, 40(1), 161-169. より 引用)



引用文献

- 文部科学省 (2018). 平成29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結果について 文部科学省
 文部科学省 (2019). 平成30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結果について 文部科学省
 山田智之 (2020). いじめ早期発見に関わる学校の取り組みと効果に関する研究 上越教育大学研究紀要, 40 (1), 161-169. より

発達障害児が交流及び共同学習を行う通常学級での支援に関する実践研究 —学級内のいじめ防止への効果—

上越教育大学大学院学校教育研究科 助教 岩本 佳世

1. 問題と目的

子どもにおけるいじめが顕著になってくるのは、通常は小学校の中学年以降であることが多いと言われており、この頃から、子どもたちは「本音と建前」を使い分けるようになる（岩波・岡本・林, 2019）。一方、自閉スペクトラム症（以下、ASD）児は、思春期になってもこの使い分けが難しく、言語的・非言語的コミュニケーションの理解と使用に困難を示しやすい発達特性があり、注意欠如多動症（以下、ADHD）児は、コミュニケーションが一方的になる等の発達特性を有している（American Psychiatric Association, 2013）。このような発達特性をもつ彼らは、子どもの集団の中で浮いた存在になりやすく、いじめ被害や加害に進展しやすくなる。

発達障害児へのいじめ、からかい等のコミュニケーション、対人トラブルに関する支援方法として、臨床心理学的アプローチ、支援ツールの導入、及び学級経営の工夫等がある（菅野・橋本, 2015）。このような支援方法がある中で、村中（2020）は、応用行動分析学の視点から、発達障害児へのいじめ行動の予防支援として、学級全体、学校全体を対象とした適切な社会的スキルや仲間への関わり方を形成することが重要であることを指摘している。

仲間同士の関わりを増加させる支援方法の一つに、相互依存型集団随伴性に基づく支援がある（涌井, 2006）。相互依存型集団随伴性とは、集団のメンバー全員の遂行成績によって、集団のメンバー全員が報酬を得られるかどうかが決まる強化随伴性操作である（岩本・野呂, 2018；Litow & Pumroy, 1975）。通常学級での相互依存型集団随伴性に基づく支援による発達障害児を含む全児童の行動面への効果は、すでに報告されている（例えば、岩本・野呂・園山, 2018；Kamps et al., 2011）。しかしながら、学級内のいじめ被害及び加害の変容については、十分に検討されていない。教育現場では、学級内のいじめ被害及び加害防止が求められているため、発達障害児が交流及び共同学習（以下、交流）を行う通常学級を対象に、適切行動に対する相互依存型集団随伴性に基づく支援を導入することによって、学級内のいじめ被害及び加害が低減するかどうかを検討する必要がある。そこで本研究では、発達障害児が交流する3つの通常学級を対象に、適切行動に対する相互依存型集団随伴性に基づく支援を導入し、適切行動を行う児童の割合が増加するかどうかを検討した。また、3年間を通じたこの支援の波及効果として、学級内のいじめ被害及び加害の変容についてアンケート調査を用いて検討した。

2. 方法

本研究は、公立小学校（以下、A校）の小学3年から小学5年までの3年間、通常学級において相互依存型集団随伴性に基づく支援を適用した。本フォーラムでは、3年目に行った実践研究（岩本・野呂, 2018）を紹介した。A校には、自閉症・情緒障害特別支援学級2学級と知的障害特別支援学級1学級が設置されていた。対象とした学級は、A校の中でも児童の学習面と行動面における支援ニーズが高く、特別支援学級に在籍する児童が最も多い5年生の3学級であった。5年生の各学級の児童数は、1組が34名、2組が33名、3組が35名であった。1組にはASD児童2名と知的障害児童1名が交流し、2組には知的障害とADHDを併せもつASD児童1名が交流し、3組にはASD児童3名が交流していた。またASD児童2名（C1とC4）は、4月から6月中旬まで、登校から朝学習の時間において母親の付き添いがあった。

本研究は、X年4月からX+1年3月までの期間に、各学級の朝学習の場面を中心に実施した。研究開始当初の4月と5月の時点では、3組は朝学習が始まる合図のチャイムが鳴り終わっても、離席している児童、漫画を読んだり自由帳に好きなことを描いたりして朝学習に取り組めていない児童が、ASD児童3名

を含めて複数名いた。6月中旬に、C1とC4の母親の付き添いが終了すると、その2名の行動問題が朝学習の場面で生じるようになった。また、1組と2組についても、複数の児童に学習規律の統制が必要であるとの支援要請を学年主任から受け、3学級すべてに介入することとなった。

発達障害・知的障害児を含む全児童の標的行動は学習準備行動とし、午前8時15分までに机の上に鉛筆1本と消しゴム1個を置くことであった。発達障害・知的障害児を含む全児童の標的行動のデータは、朝学習（漢字テスト）の開始場面で標的行動を示している児童数をカウントすることで収集した。学習準備行動を遂行した児童の割合を、 $(\text{「学習準備行動を遂行した児童数」} / \text{「遅刻・欠席者を除く学級全児童数」} \times 100)$ の算式で求めた。学級間多層ベースラインデザインを用いて、発達障害・知的障害児を含む全児童の標的行動に対する相互依存型集団随伴性に基づく支援の効果を検討した。

相互依存型集団随伴性に基づく支援期では、漢字テストを実施する日の午前8時10分に、担任が各班に標的行動の記録用紙を配布した。班の記録係の児童は、午前8時15分に班のメンバーが標的行動を遂行したかどうかをチェックし、記録用紙に遂行した人数分を折れ線グラフにし、午前8時25分に記録係の児童が担任の机に記録用紙を提出した。記録係の児童は、班内で順番に担当した。朝の会終了後に、児童の記録用紙の評価に基づいて、全員が標的行動を遂行できた班全員に、担任が報酬（宝石シール）を渡した。シールは、児童がすごろく形式の台帳に貼った。

3. 結果と考察

相互依存型集団随伴性に基づく支援期では、3学級ともに標的行動を遂行した児童の割合が9割以上となり（1組：平均94.9%、2組：平均99.3%、3組：平均98.3%）、BL期と比較して増加した。相互依存型集団随伴性に基づく支援の導入後は、トークン・エコノミー法によって、標的行動を遂行した後に報酬（宝石シール）を提示した。その結果、3学級ともに、BL期と比較して、相互依存型集団随伴性に基づく支援期全体では、標的行動を遂行した児童の割合が増加しており、全児童の適切行動の増加が、3学級多層ベースラインデザインにおいて示された。これは、過去の研究結果（Kamps et al., 2011）が再現されたことを意味している。

また、A校で毎年実施されている全校児童を対象としたアンケート調査では、集団随伴性に基づく支援を適用した学年の児童たちは、この支援を実施していない他の学年の児童たちと比較して、学級内のいじめ被害及び加害の報告数が少なかった。本研究では、いじめ被害及び加害についての行動データは収集していないため、実際にいじめ被害及び加害を低減したとはいえない。いじめ被害及び加害に関する児童の相互作用等の実証的なデータが必要であり、いじめ被害及び加害をどのように評価するかは、今後の検討課題である。

引用文献

- American Psychiatric Association (2013) Diagnostic and statistical manual of mental disorders. *Fifth Edition*: DSM-5. Washington, D.C: American Psychiatric Association.
- 岩本佳世・野呂文行（2018）通常学級における学級全体への支援と個別支援の組合せ－発達障害・知的障害児を含む学級全児童の学習準備行動への効果－. 行動分析学研究, 32, 138-152.
- 岩本佳世・野呂文行・園山繁樹（2018）自閉スペクトラム症児童が在籍する小学校通常学級の朝の準備場面における相互依存型集団随伴性に基づく支援の効果. 障害科学研究, 42, 1-15.
- 岩波明・岡本和子・林若穂（2019）いじめ、不登校と発達障害. 精神科, 34, 204-208.
- Kamps, D., Wills, H., Heitzman-Powell, L., Laylin, J., Szoke, C., Petrillo, T., & Culey, A. (2011) Class-wide function-related intervention team: Effects of group contingency programs in urban classrooms. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13, 154-167.
- 菅野希倭・橋本創一（2015）発達障害児のコミュニケーション・対人トラブルに関する支援研究の動向－行動上の問題、授業妨害、不登校、いじめ・からかい－. 発達障害支援システム学研究, 14, 35-42.
- Litow, J. D. & Pumroy, D. K. (1975) A brief review of classroom group-oriented contingencies. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 8, 341-347.
- Maggin, D., Johnson, A., Chafouleas, S., Ruberto, L., & Berggren, M. (2012) A systematic evidence review of school-based group contingency interventions for students with challenging behavior. *Journal of School Psychology*, 50, 625-654.
- 村中智彦（2020）自閉症スペクトラム障害といじめ行動－応用行動分析学からみた理解と予防支援－. 日本学校心理学会年報, 12, 42-53.
- 涌井恵（2006）発達障害児の仲間同士の相互交渉促進に関する研究－社会的スキル訓練における集団随伴性の有効性－. 風間書房.

3 座談会概要

いじめ等予防対策支援プロジェクトフォーラム —学び方の変容といじめ予防—

上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 稲垣 応顕

はじめに

2020（令和2）年度の上越教育大学いじめ等予防対策プロジェクトフォーラムは、11月28日（土）13:00～14:30、新型コロナウイルス感染症の予防の観点から、大学で最も大きな教室である講義棟301教室（以下、会場）で開催された。なお、今年度は新型コロナウイルス感染症拡大防止の観点から、会場での直接の対面形式に加えオンライン（Zoom）により行われた。また会場での参加は学内者に限り、外部からの参加者は事前に申し込みをして頂いた方々にURLを届け、そこから参加していただいた。結果、全体で参加者は47名、その内、会場での参加者は14名、オンラインでの参加は33名であった。

シンポジウムのテーマ設定とシンポジストなど

川崎直哉学長の挨拶、本プロジェクト実施専門部会長である林泰成教授による事業説明、いじめ・生徒指導研究センター長の高橋知己教授（ビデオ）によるセンターの説明に続き、シンポジウムが行われた。今年度のテーマは『学びの変容といじめ予防』であった。

周知の通り、昨年からの年明けから我が国に限らず世界中が新型コロナウイルス感染症という未知なるウィルスの拡大と脅威に困惑している。学校社会も全国的に休校措置が採られたり、オンライン授業を余儀なくされた（もしくは、第3波の到来といわれる今日、大学を中心に、一部の授業はオンライン形式による授業が継続を強いられている）。このような人知で阻止しきれない状況の中で、学校教育は何を求められているのか、また何をしうのか。加えて、いじめ問題の視点から学校教育を捉えたときに、これからの児童生徒ないし学生（以下、子供達）の学びはどうなっていくのか（どうしなければならないのか→我々に何ができるのか）を議論しようという趣旨であった。

シンポジストとして、道徳教育が専門の林泰成教授、キャリア教育が専門の山田智之教授、特別支援教育が専門の岩本佳世助教が、それぞれの視点からの話題提供を行った。また、全体の進行を筆者=稲垣が務めた。以下は、その概略である。

話題提供の概要

(1) 林先生は、「学び方の変容といじめ予防」と題して話題提供を行った。その内容は、知識基盤社会といわれる現在から、社会はハイパーメトクラシーの時代に移行しつつある」のであろう。そこでは、学問知と経験知を教授する学校において学び（=知識）の内容が変わってくる。児童生徒の学問的な知識の増大を期されていた学校は、知識伝達から子供達の能力開発が求められるように変化しつつある。そこで学校は、学校で教えるべきは何か?の解を求められていると述べる。おりしも、Society5.0ないし新型コロナウイルス感染症の拡大により授業はZoomなどを活用したオンライン授業が広がっていることを述べ、その先駆的な例として、ミネルバ大学のようにキャンパスをもたない大学もあることを紹介した。

また、アクティブラーニング（主体的、対話的で深い学び）は、高度に情報化される社会の次元と人間性・人間関係の次元としてよく用いられるグループワークまたグループディスカッションによる授業が、ともすれば“活発な子はさらに活発に、大人しい子はさらに大人しく”の現象を引き起こし、学びの場におけるサイレントマジョリティの存在を増加させてしまう危険性を指摘した。

(2) 山田先生は、「いじめに関わる指導において学校が留意すべきこと」と題して話題提供を行った。自身

の調査から、教師を対象とした統計分析されたいくつかの資料を提示し、いじめの①早期発見に関わる学校の取り組みへの効果の自認について「どちらともいえない」が最も多いこと、②早期発見の効果自認に与える影響としてアンケートや子供への聞き取りが多いこと、③根絶への期待について「あまりなくなると思わない」が最も高い値を示すこと、などを紹介した。また、やはり教員を対象として行った「いじめを解決するための学校の取り組み」のワードクラウド（スコア）と「いじめを根絶するために学校に期待すること」のワードクラウド（スコア）の比較から、両者ともに「話し合う事（話し合い）」「コミュニケーション」といった合意形成がキーポイントとして考えられていることも紹介した。

加えて、いじめ問題の解決に当たり、「謝罪をもって終わりにしないこと。（形だけの=筆者 加筆）解決を急がないこと」を重要な留意点として掲げ、「被害者・加害者・傍観者を含め、全ての生徒が納得のいく合意形成による問題解決」こそが大切であることを指摘した。

(3) 岩本先生は、「発達障害児が交流及び共同学習を行う通常学級での支援に関する実践研究—学級内のいじめ防止への効果—」と題して話題提供を行った。まず、いくつかの先行研究を引き①いじめ被害ではASD傾向、②いじめ加害ではADHD傾向の児童が多いことを紹介した。また、その予防と対応について、「不適切ないじめ行動の低減を図るのではなく、集団や学級・学校全体を対象とした“適切な社会的スキル”や働きかけを形成することが重要であると述べた。また、応用行動分析の視点から相互依存型集団随伴性（=集団のメンバー全員の遂行成績によって、集団のメンバー全員が報酬=お楽しみ を得られるかどうかが決まる強化随伴性操作）を適用した3年間にわたる自身の支援による事例を紹介した。そこでは、特別支援学級に在籍する児童のいる5年生の3つのクラスを対象に朝学習の準備課題を与え、班単位でその標的行動がどの程度遂行されたかを記録用紙にチェックするという内容であった。結果、学級全体への支援（相互依存型集団随伴性に基づく支援）と個別支援の組み合わせにより、発達障害児の適切行動の平均生起インターバル率が増加し、クラス内でのいじめを思わせるようなトラブルが低減し、その有効性が示されたと概説した。

まとめ

話題提供後に行われた質疑応答では、特に発達障害児の在籍する教室でのいじめを含むトラブル予防と対処についての発言がなされた他、事後アンケートでも様々な感想が寄せられ、初の試みとしては充実した会となった。

1 道徳教育でいじめ問題が扱えるか

上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 林 泰成

1. いじめ問題は道徳教育で解決するのか？

昨年度、一昨年度の報告書での議論を踏まえたうえで、今回は、道徳教育でいじめ問題を扱うことの難しさを考えてみたい。

平成25年2月26日に、教育再生実行会議から「いじめの問題等への対応について」（第一次提言）が公表された際に、道徳の教科化が提言された。いじめを無くすためには、道徳教育に大きな期待がかけられたと言える。しかし、道徳を実施すればほんとうにいじめがなくなるのだろうか。

もちろん、私は、いじめはなくすべきであると考えているし、道徳的な人間はいじめをするようなひとではないはずだと思う。しかし、道徳教育が実施できることと、いじめのような人権侵害行為を防ぐこととの間には、解決困難な問題が横たわっているように感じる。

たとえば、目の前でいじめが行われれば、教師はどう行動するか。当然止めるであろうし、絶対に許されない行為だと指導するだろう。では、目の前で児童生徒が挨拶をせずに通り過ぎればどうするか。「挨拶しなさい」と指導する教師もいれば、何も言わない教師もいるだろう。前者は強制的な指導がなされるのに、後者ではそれが緩むのはなぜか。問題の程度が質的に異なるからと言えるだろう。

だから、「挨拶をしなかった」とか、「挨拶ができない」とかということとは、道徳の授業の中でも議論が可能であるし、その重要性を教えるために、教材を使って教えるとか、子ども同士が議論するとか、子どもが出来なかった自分を反省するというようなこともできる。

けれども、いじめ問題について同様のことができるのだろうか。なるほど、教材を使って、自分以外の人物の問題として取り上げるなら、いじめてはいけないというメッセージを伝えることは可能かもしれない。しかし、そうすることはきれいごとを教えるだけに終わるのではないか。

問題は、いじめのような人権侵害行為は、そういう行為だと認識されたとたん強い指導をせざるをえないということなのである。

道徳教育は、道徳的行為をできない自分を反省して、自分の判断や心情や行為を修正していくことが可能だが、いじめ問題では、そういう余裕を与えずに指導が入るという一面があるということである。

たとえば、「いじめはいじめられる側にも原因がある」と誰かが述べたとすれば、おそらく強く非難されることであろう。それを非難することが、いじめ問題に対する正しい態度だと考えられているからである。そしてその人の言論は封殺される。

いじめは絶対に許されないということを真理だとみなす教育は、自由に考えることも議論することも許さないように思われる。そうした教育が、民主的な道徳教育の中で可能なのであろうか。

2. それは哲学的な問題なのか、実践的な問題なのか？

哲学という学問では、思考実験がおこなわれる。常識を疑い、あらゆる可能性を吟味する。「いじめは許されない」という主張も議論の対象になる。では、上記の問題は哲学的な問題なのだろうか。原理的な問題であって、実践上はそう大きな問題ではないのだろうか。

私は、むしろ、それは教育方法論上の問題であり、したがってきわめて実践的な問題だと考える。けれども残念なことに、絶対許されない行為を、判断力や心情や、具体的な行為や慣習にかかわる問題として、具体的にどのように教えるかがまったく議論されてこなかった。だから、現状では、言論を封殺するような形

で教えられることになってしまう。インドクトリネーションというやり方でしか教えられていないように感じられるのである。そういう役割が、道徳教科化という形で、道徳科授業に課せられているのだとすれば、道徳教育を研究してきた人間にとっては、(あえて心情的な表現を使いたいと思うが) 悲し過ぎる。

道徳教育は、なにも、愛国心を無条件で教えるためだけの教育ではないし、軍国主義の国々だけで教えられている教育でもない。民主的な国家であっても必要なものであろう。

3. やさしさを強制する？

人権擁護委員の皆さんの集まりで、道徳教育に関する講演をさせていただいたことがある。私を呼んでくださった方々の一人から、いきなり、「私は道徳が嫌いです。やさしくしろって強制するでしょう。だから嫌いです」と面と向かって言われた。私は、むしろ法教育の方がそうなのではないかとも思ったが、道徳にせよ法律にせよ、けっきょくはどう教えるかという問題なのだと思う。その方は私よりも年上の方であったので、おそらくはインドクトリネーションの道徳教育しか受けていなかったのだと思う。

講演のあと、お茶を飲みながら話をしたが、「今の道徳教育って教え込むだけじゃないんですね。これなら道徳教育も必要だと思います」と言われた。

では、いじめに関しては、道徳教育においてどのように教えればよいのか。道徳の教科化の際に示された指導法には、読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習、問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習などがある。読み物教材を用いた授業においてさえ、自我関与させることを求めている。やさしさがテーマであっても、その教材に描かれているやさしさを強制するわけではない。自分事として考え、悲しい気持ちやうれしい気持ち、やさしい気持ちを自分の体験に照らしてとらえ直し、そうした気持ちに支えられて他者に対するやさしさを実行できるというような発想になっている。

4. 多様性に耐えるということ

当初、道徳教育を教科化してもいじめ問題の解決は難しいと私は考えていた。しかし、実際に教科化が進む中で「考え、議論する」道徳というスローガンが示され、多様な意見を許容する雰囲気醸成が醸し出され始めた。さらに指導法としても、これまでは認められていなかったようなやり方まで主張されるようになっていった。教科書を用いなければならないという縛りはあるものの、当初のイメージとはかけ離れた教科化になった。

今後取組まなければならないのは、道徳教育でいじめ問題を教えるためにはどうするのがよいかを考えることであろう。たとえば、日本の道徳教育では道徳的価値を教えることになっているが、いじめは許されないという考え方自体は道徳的価値ではない。さまざまないじめ場面で、さまざまな道徳的価値が関連しているので、それらを解きほぐしていくしかない。しかも、それを行うための指導法としてはさらに多様なものが必要である。じっくりと感動資料を読んで心情を耕したり、ジレンマ資料を用いて議論したり、役割演技で実際に演じてみたり、合理的に考えながら判断力を磨いたり、自由な議論で選択肢の幅を広げたり、さまざまなアプローチを試してみるべきである。

また、いじめの教材もいろいろと考えてみるべきだろう。松谷みよ子の「私のいもうと」のように、いじめを扱った道徳教材として、広く知られているものもあるが、いじめ教材はまだまだ数が少ない。

しかし、多様性を認めることは難しいことだ。なぜなら、自分の価値観とは違う人、違う行為に耐えなければならないということでもあるからである。

参考文献

- 松谷みよ子／味戸ケイコ (1987) 『わたしのいもうと』 偕成社
林泰成 (2018) 『道徳教育の方法：その理論と実践』 左右社

2 大学生におけるいじめに対する回想

上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 稲垣 応顕

1. はじめに

いじめ問題について加藤（2007）は、「我々は他者の心の問題に対し、すぐに解決策をアドバイスしたが。しかし、当の本人たちが求めているのは自分の気持ちを分かってもらうことである」と述べている。筆者は、この見解を支持している。すなわち、「人間は、社会的に傷つけられたり排除されたりすること、そして、それに伴い自尊心（self-esteem）が脅かされることには、極めて敏感」であり（橋本,2006）、「俗な表現をすれば、“やられた側は決して忘れない”」（稲垣,2011）のである。また、一人ぼっちという孤独感を強くもっていると推認されるからである。中林・廣岡（2004）も、「マスコミなどの報道では、いじめの認知件数やいじめの種類が注目され、いじめられる子どもの叫びや指導に当たる現場の教師たちの思いがほとんど報道されていない」と述べている。また橋本（2006）は、「人間の適応には社会的な受容感が大きく影響する」と、被害者の感情に焦点を当てた主観的内容を深く検討する必要性を主張している。

そこで、本稿においてはいじめられ体験を有し、かつ自分は仲間作りに器用ではないと申告する大学生を対象に、その体験を回想し当時の思いを語ってくれるよう促すことを試みた。

すなわち、本研究の目的は①いじめられている子どもにおける心理状態の質的把握、②彼らが援助として何を求めていた（いる）のか、を質的に検討することにある。

2. 方法

期 間：2007年6月中旬～下旬

対 象：AおよびB大学で 筆者の授業を受講する大学生（99名）のうち、いじめられ体験を有し、インタビューへの協力に応じた4名（20～22歳）を対象とした。

手 続 き：学生個人と日程調整を行い、筆者の研究室また当該の学生が在籍する大学の一室において聞き取りを行った。その内容は、学生に了解を得てノートに記録した。

質問内容：a) いじめの種類、b) いじめられていたときに思っていた（感じていた・考えていたこと）、c) いじめられていたときに求めていた援助内容、d) いじめられ体験が、現在の考えや行動に影響していると思う事柄、の4点とした。

分析方法：ノートに記録した内容を個人別に要点をまとめた。

配慮事項：回答は任意であること（中断してよいこと）、守秘義務を守ること、成績には無関係であること、研究また今後のいじめ防止の啓発以外に聞き取りの内容を使用しないことなどを口頭で伝え了承を得た。

3. 結果と考察

a) いじめの種類について（複数回答 有）

- ・仲間はずし（無視、ラインが来ない）（4人）
- ・イヤミ・陰口（4人）
- ・物がなくなる、貸した物が返されない（2人）
- ・SNSへの書き込み（2人）
- ・“バイ菌”送り（1人）

以上のことから、本研究の対象者から直接的な“暴力”や“金品の搾取”などは語られなかった。そうではな

く、直接相手に関わらない、換言すれば教師から見えにくい（認識しづらい）いじめを受けていたことが語られた。なお、筆者がコーディネーターを務めた「いじめ見逃し「0」運動 県民の集い」（2017）において、中学生・高校生から、心理的ないじめはダメージが大きく、全ての同級生などへの人間不信を引き起こし、また尾を引くことが複数語られていた。

b) いじめられていた当時に思っていたこと（複数回答 有）

- ・いじめられる自分にも、非があるのだろうと思って、仕方がないと思い諦めていた（4人）。
- ・耐えていれば、いずれ終りが来ると自分に言い続けていた（4人）。
- ・周囲に話して下手に騒がれ、問題が大事になるよりは、自分が我慢して耐えていればいい（3人）。
- ・いじめを誰かに話すことで、両親や友だち、先生、加害者にも迷惑をかけると思っていた（3人）。
- ・もし自分へのいじめが解決しても、また他の誰かが標的になりいじめられるなら、自分だけでいい。誰かに迷惑をかけるくらいなら、自分ひとりが辛抱すればよいと思っていた（2人）。

以上のことから、本研究の対象者が本間（2006）の指摘するように、“孤立感”と“諦め感”を強く有していたことが認められた。従来から、いじめは虐待と同様にいじめられている側に“自分が駄目だから”いじめられるのだという気持ちを抱かせやすく、それがそれらの子ども達のその後の性格や適応に影響を与えかねない（松原，2002）ことが指摘されている。このことが、被害生徒を自虐的・内向的・消極的にさせ周囲への援助要請を阻む要因になるのだろうと思われた。

c) いじめられていた当時、求めている援助内容（複数回答 有）

- ・一人ぼっちの気分だったから。誰か一人でも味方というか話を聞いてくれる人を求めている（2人）。
- ・空想の味方を思い描いていたから、実際の援助は求めなかった（1人）。
- ・味方になってくれる人はいないと思っていた。「絶対に呪い殺す」と自分に言い聞かせていた（1人）。
- ・何も求めなかった。早く、いじめが違う人に移ってくれればよいと思っていた。誰も、自分にかかわらないでほしいと思っていた。（1人）

筆者らは、上述のうち前半の「1人でよいから味方になってくれる人／話を聞いてくれる存在」という感覚は、素直に理解した。また、「絶対に呪い殺す」の言葉に、いじめ問題のもつ重篤さを感じた。

本研究に協力してくれた4人の学生は、いずれも心理学を専攻していた。すなわち、もともと人を許し前向きでいる性格をもっていたとも推察する。それを裏付けるかのように、彼らは当時から上述の気持ちを有していたと語っている。今日はいじめられている子どもの多くがそのような考えを有しているのか、今後さらにデータ収集することが必要である。

d) いじめられ体験が、現在の考えや行動に影響していると思う事柄（複数回答 有）

- ・今でも、ふとした瞬間に“人が怖い”と思うときがある（4人）。
- ・人と関わるとき、自分でも「なんで？」と思うほど緊張したり、消極的にしか出れなかったりすることが今でもある（3人）。
- ・自分がいじめを受けた分だけ、友だちを大事にしようと思うようになった。転んでもただ起き上がらなかったと思う（1人）。

4. 全体的考察と今後の課題

本研究から、いじめられ体験を有する学生たちが、それをいまだに消化出来ずにいることが推認された。また、いじめを受けている子ども達への援助として、彼らの孤独を癒すこと、換言すれば“味方であるという態度を示すこと”、いじめ被害生徒の“存在する意義と意味”を語る事、“事実確認も必要ではあるが、彼らの気持ちを聴くこと”の大切さが改めて示された。

3 いじめの早期発見に対する意識

上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 高橋 知己

1. いじめの早期発見

いじめ事案への対応は、実際に問題が発生する前の予防や早期発見が重要であることは言うまでもない。そうした認識は保護者や学校の教員は共有していることである。しかしながら早期発見は難しく、各所の大きな課題となっている。そこで、いじめの発見を難しくしている理由を分析し、そうした発見のための阻害要因を排除することでいじめの早期発見が可能になる対応を検討することとした。

実際に「いじめを早期発見しにくいのはなぜか？」という問いを、大学生と大学院生に調査した。調査は、約250人が履修する大学の授業を通して行われ、上記の問いについて自由に記述し回答することを求めた。授業後に調査に協力することを承諾してくれた79名分の回答を手に入れることができた。自由記述による複数回答を収集した結果、合計381項目に及ぶ様々な理由が挙げられた。これらの項目について、回答を（1）生徒の要因、（2）教師の要因、（3）発見方法の不備 の3つのカテゴリーに分類した。さらに要因ごとにサブカテゴリーを「加害者の要因」「被害者の要因」「周囲の状況」「社会的な要因」「学校や教師の問題」「担任」「可視化」「調査」に分類し、その下にさらに細分化した19項目の要因を設定した。

2. いじめを発見しにくい理由に対する各世代の意識

作成した「いじめを発見しにくい理由」の一覧表を基に、筆者が全国で研修を行っている各所で そう思わない1～とてもそう思う10 の10件法でアンケート調査を行った。調査の手続きは、①個人が判定する②4～5人程度の小グループをつくり③グループ内で話し合いを行って意見の多かったいじめを発見しにくい理由として考えられる上位3項目を選定する④筆者がその場で集計して全体で確認する という手順で行った。こうした調査方法は、統計的な妥当性や信頼性は低いと考えられるが、多くの貴重な情報が含まれており、示唆される場所は少なくないと思われる。

以上の手続きによる調査を①青森市生徒指導担当者②新潟市養護教諭③上越教育大学2年生④同大学院1年生⑤新潟県教員⑥鳴門教育大学1年生⑦新潟市教員、PTA,一般市民⑧東京都足立区PTA⑨仙台市教員、PTA、宮城教育大学大学院生 の計9か所で実施した結果が、以下の表1である。

結果を見ると、「加害者の要因：1 隠そうとする」「被害者の要因：3 援助要請できない被害者」「周囲の状況：5 悪化懸念」「周囲の状況：6 学級の中、周囲の雰囲気」「可視化：18 教師の見えないところで起きている-2 (SNSなど)」についての回答が多かった。全体的に、教員、PTA・市民、学生、大学院生と様々な対象がいるにもかかわらず、こうした項目に関しては選択が集中しており、各世代、対象において早期発見を困難にしている要因として想定していることは共通しているのではないだろうかと考えられる。また、「社会的な要因」や「学校や教師の問題」、「担任」は、早期発見についてはそれほど大きな阻害要因ではないとする傾向がみられることも共通している。一方、「調査：19 不十分な調査」の項目では、大学生、大学院生が特に得点が高かった。実際の児童生徒に年齢が近い学生らの感覚では、現在各校等で行われているいじめ予防に関するアンケート調査などが早期発見にはつながっていないことを示唆していると考えられる。

表1 いじめを発見しにくい理由

結果：赤丸は上位5項目，オレンジは5番目に複数の同点項目

対象	主要要因	定義	要因番号	青森市	新潟県	学部	大学院	新潟県	徳島	新潟県	足立区	仙台市
				生徒指	要員	2年	1年	教員	1年	教員・PTA	PTA	教員・PTA
加害者の要因	隠そうとする	ばれないようにしている。陰でやっている。仲良しを装う。教師が気づかない。	1	●	●	●	●	●	○	●	●	●
	加害者のポジション	加害者がクラスで上位の子。先生と仲がいい。	2									
被害者の要因	援助要請できない被害者	相談や援助要請できない。親に心配かけたくない。	3		●	●	●	●	○	●	●	●
		いじめと認めたくない。被害者が隠す	4								○	
周囲の状況	悪化懸念	仕返しが怖くて言えない。チクったといわれる。悪化する。	5	●	●	●		●	●	●	●	●
	学級の中、周囲の雰囲気	周囲が無関心。見て見ぬふり。おおごとにしたくない。面倒。クラスの雰囲気が悪い	6		●		●	●	○	●	○	
	次の被害者になるこわさ	次のターゲットになりたくない。ターゲットが次々替わる	7	●								○
社会的な要因	いじりといじめ	「いじり」なのか「いじめ」なのかわからない。気づけない。軽く考えている。定義があいまい。	8									
	子ども社会の特性	子ども社会の閉鎖性。大人に相談しないという暗黙のルール。	9									
	コミュニケーションの希薄さ	子ども同士でコミュニケーションが取れない。	10									
学校や教師の問題	教師や大人と生徒の信頼関係	教師と生徒の信頼関係がない。大人に相談してもどうにもならない。面倒くさがって対応してくれない。	11									
	教師の多忙	教師と接する時間が少ない。教師に余裕がない。	12									
	学校の隠ぺい	学校がいじめを認めない。隠ぺい。	13									
	教師間の情報共有の不十分さ、温度差	教師の温度差。情報共有していない。協働して対処しない。	14									
担任	担任が抱える	担任が一人で抱えて表ざたにならない。	15									
	担任が問題視しない	担任が問題視しない。いいクラス。気づかない。気づけない。気づかないふり。	16									
可視化	可視化の必要性1	教師の見えないところで起きている（学校外、トイレ）	17	●								
	可視化の必要性2 (SNS)	教師の見えないところで起きている-2 (SNSなど)	18	●	●	●	●	●	●	●	●	●
調査	不十分な調査	調査方法が不完全	19			●	●		●	○	○	

3. 研修カリキュラムへの示唆

ここで重要なのは、教員やPTA、学生たちが選んだ項目の単なる異同に視点をあてることではない、という点である。調査したときに、いろいろな個人の意見があり、グループ内でも議論がなされていたが、他者の視点に気づく、という営為がポイントである。大学で行われる授業や研修等でも、事例を基にしたケースワーク的な取組を行うことがあるが、そうした場合のカリキュラムを検討するときに役立つ知見になるのではないだろうか。ケースワークを行うことは重要な研修であるが、ともすると話題が拡散したり、結論が既定的なものに収斂してしまったりすることが少なくない。本報告にあるように、「いじめを発見しにくい理由」というように、時には限定的なテーマに対して多様な視点を提示し合い考察を深めていくというカリキュラムも有効ではないかと考える。本報告で調査対象とした各地の研修会においても、その場での集計や過去の研修会との比較などの活動には、とても意欲的に取組んでおり、意欲的に取組むことや多様な視点から議論することという目的に対して、本報告のような研修会におけるカリキュラムの有効性が確認できたのではないかと考える。

4 共感がレジリエンスに与える影響 ～オタク自認者・オタク非自認者に着目して～

上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 山田 智之

1975年に700名の参加で始まったコミックマーケットは、開催日数や会場を変えながら参加者数を増加させ、2007年8月のコミックマーケット72以降は連続して500,000人を超えるようになる。そして、2019年8月のコミックマーケット96から4日間に開催になり、730,000人と参加数が急増、続く2019年12月のコミックマーケット97では750,000人と最高の参加者数を記録する（有限会社コミケット、2011）（図1）。コミックマーケットの参加者たちに対する蔑称であった「オタク」という言葉は、この間にその意味と印象、そのカテゴリーが大きく変化した。

現代用語の基礎知識1990（自由国民社、1990）によれば、「オタク」という名称が登場したのは、月刊誌「漫画ブリッコ」1983年6月号に掲載された「おたくの研究 街には『おたく』がいっぱい」（中森、1983）であり、その内容はオタクを蔑視するものであった。一方、1990年代になると「オタク」をポジティブなものとして再評価しようとする動きも見られるようになる（山田、2020）。1991年3月にバブル経済が崩壊すると、日本企業の収益は大きく低下し景気が後退する。景気後退期の中でもコミックマーケットへの参加者数は伸び続け、「オタク」の購買力は揺るがないものがあった。そして、「オタク」市場が経済的に注目されるようになる。このことについて、菊池（2000）は、90年代初頭以降「おたく」は単なる差別語ではなく「こだわりを持った消費者」という経済的要因から再評価される動きが一般社会に出てきたことを指摘している。

そして、1995年にウィンドウズ95が発売されると一般家庭にインターネットが普及するようになり、情報通信技術の発達によりコミュニケーションの在り方が大きく変化し、オタクを取り巻く環境も急速に変化する（山田、2020）。ところで、野村総合研究所（2005）も指摘しているように、一般家庭へのインターネットの普及によって、地縁や人縁といった結びつきやコミックマーケットなどのイベント等で、個別に自己の文化領域を追求していた「オタク」が、地理的・時間的制約を越えてつながり、コミュニケーションをとれるようになったことは、オタクの活動を活発化させると同時に、蔑視されていた状況を乗り越えられるレジリエンスを獲得したのではないかと推測される。そこで、本研究では、オタク自認者と非自認者に着目し、共感がレジリエンスに与える影響について明らかにする。

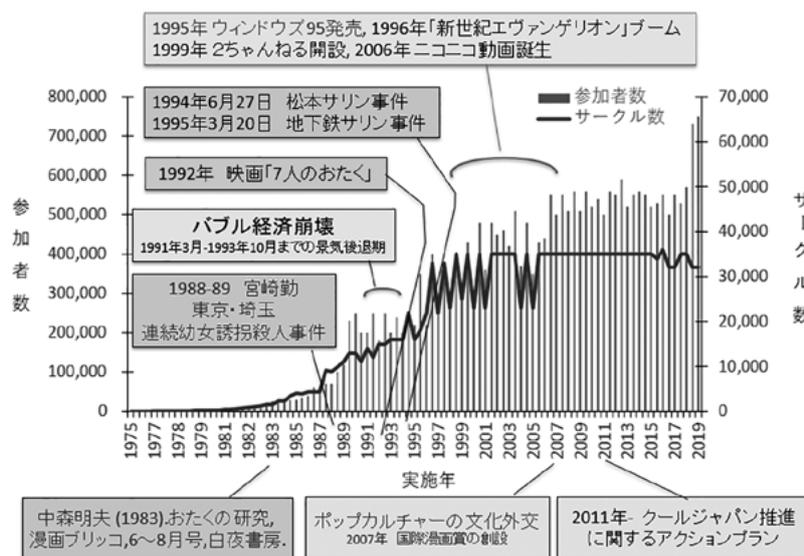


図1 コミックマーケット参加者数の推移

有限会社コミケット（2011）. コミックマーケット年表 [Last updated: 2020年3月2日]

<https://www.comiket.co.jp/archives/Chronology.html>（2020年8月23日）より作成

2. 方法と結果

(1) 調査対象と調査方法

関東甲信越の大学生・大学院生を対象に2019年8月～2020年12月の間にREAS（リアルタイム評価システム）を活用したWEBによる集合調査を実施し379名から回答を得た。

(2) 現実共感力及び、ネット共感力がレジリエンスに与える影響

次に現実共感力及び、ネット共感力がレジリエンスに与える影響について検

討するために、オタク自認者と非オタク自認者ごとに、現実共感力及びネット共感力を独立変数、レジリエンスの5つの下位尺度を従属変数とする強制投入法による重回帰分析をおこなった（表1）。

表1 現実共感力,ネット共感力がレジリエンスに及ぼす影響

独立変数	従属変数		レジリエンス										
			相談者因子		援助要請因子		問題解決展望因子		楽観性因子		自己決定因子		
オタク自認者 N=90	分散分析	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
		1.141	<i>n.s.</i>	2.342 *		.743	<i>n.s.</i>	2.018	<i>n.s.</i>	1.447	<i>n.s.</i>		
	<i>R</i> ²	.076		.145		.051		.127		.095			
	独立変数	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>
	ネット認知的共感力	.085	<i>n.s.</i>	-.261 *		.128	<i>n.s.</i>	-.025	<i>n.s.</i>	.108	<i>n.s.</i>		
非オタク自認者 N=75	分散分析	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
		3.956 **		1.046	<i>n.s.</i>	5.100 ***		5.012 ***		3.654 **			
	<i>R</i> ²	.259		.084		.310		.307		.244			
	独立変数	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>	<i>β</i>	<i>p</i>
	現実認知的共感力	.231	<i>n.s.</i>	-.126	<i>n.s.</i>	.186	<i>n.s.</i>	.114	<i>n.s.</i>	.628 ***			
	現実共感動機	.230	<i>n.s.</i>	.087	<i>n.s.</i>	.256	<i>n.s.</i>	-.034	<i>n.s.</i>	-.376 **			
	ネット認知的共感力	-.009	<i>n.s.</i>	.256	<i>n.s.</i>	-.089	<i>n.s.</i>	.364 **		-.017	<i>n.s.</i>		
	ネット共感動機	-.105	<i>n.s.</i>	.075	<i>n.s.</i>	.304 *		.111	<i>n.s.</i>	-.230	<i>n.s.</i>		

Notes. * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

3. 考察

(1) 現実共感力及び、ネット共感力がレジリエンスに与える影響

オタク自認者は、インターネットという環境下において、相手の感情や気持ちに共感する力である「ネット認知的共感力」が人に助けを求めることにつながる「援助要請因子」を低下させる影響を与えていた。また、非オタク非自認者においては、現実場面での相手の感情や気持ちに共感する力である「現実認知的共感力」が、自分のことは自分で決めるという意識につながる「自己決定因子」を向上させる影響を与えていた。他方、現実場面での相手の気持ちを理解しようという力である「現実共感動機」が、「自己決定因子」を低下させる影響を与えていた。

このようにオタク自認者、非オタク自認者によって、現実共感力、ネット共感力がレジリエンスに対して異なる影響を与えていた。その中でもオタク自認者のレジリエンスの向上については、人との共感関係のみが影響を与えたものではないことが考えられ、今後さらに研究を進め、他の要因との関係を明らかにする必要がある。

(2) 本研究の成果と今後の課題

本研究において、現実場面とインターネット場面における共感力がレジリエンスに与える影響を明らかにできたことは、これからの社会を生き抜く力を検討する上で一定の成果をあげることができたと考えられる。しかしながら、レジリエンスの向上については、人との共感関係のみが影響を与えたものではないことが考えられ「他者の経験を共有すること」「思考の視野が広がること」などの他の要因との関係を含め、今後さらに研究を進める必要がある。

引用文献

- 菊池聡 (2000). 「おたく」ステレオタイプと社会的スキルに関する分析 信州大学人文科学論集 人間情報学科編, 34, 63-78.
 中森明夫 (1983). 『おたく』の研究① 街には『おたく』がいっぱい, 漫画ブリッコ 6月号, 200-201.
 野村総合研究所 (2005). オタク市場の研究 東洋経済新報社
 山田智之 (2020). オタクの職業観に関わる研究 上越教育大学研究紀要, 39 (2), 407-416.
 有限会社コミケット (2011). コミックマーケット年表 [Last updated: 2020年3月2日] <https://www.comiket.co.jp/archives/Chronology.html> (2020年8月23日)
 自由国民社 (1990). 現代用語の基礎知識1990 自由国民社

5 機能的コミュニケーション訓練FCTにもとづくいじめ行動の予防支援

上越教育大学大学院学校教育研究科 教授 村中 智彦

1. 応用行動分析によるいじめ行動の理解

村中（2020）は、応用行動分析学（Applied Behavior Analysis；ABA）の立場から、発達障害の一類型である自閉症スペクトラム障害（Autism Spectrum Disorder；ASD）のある子どもといじめ問題のレビューを報告した。ASD児の示す自傷や他害等の問題行動へのアプローチの一つである機能的コミュニケーション訓練（Functional Communication Training；FCT）の成果より、いじめ被害を受けやすいASD児への周囲のいじめ加害行動（以下、いじめ行動）を予防するためには、いじめ行動の低減に向けた直接的なアプローチよりも、加害児への適切な働きかけや社会的スキルを形成することの重要性を示唆した。

図1は、クラスで見られるいじめ行動の例について、ABAの行動理解の枠組みである三項随伴性から、先行事象－いじめ行動－後続事象を示したものである。「キモイ」「ウザッ」の悪口、物を投げる、私物をゴミ箱に捨てる等のいじめ行動の先行及び後続事象を記述した。教師の不在やいじめっこ仲間と一緒にいる場面（状況事象）、被害児が入室し側を通ると（弁別刺激）、「キモイ」と言い、その直後に被害児が「止めて」と嫌がる、やり返してこない、仲間（傍観児）が笑う、はやし立てること（後続事象）、悪口は強化（reinforcement）され増加する。FCTでは、「キモイ」「ウザッ」等の悪口に対して、叱責「ダメ」「コラッ」に代表される弱化学習（punishment）を行うのではなく、「おはようございます」「なにしてた？、教えて」等の望ましい働きかけ、ここでは適切な発言の形成を試みる。背景にある理論は、分化強化（differential reinforcement）による対象児の反応レパトリー（以下、レパトリー）の選択である。不適切ないじめ行動が生じるのは加害児がそのレパトリーしか有していない、望ましい働きかけが未形成なためにそのレパトリーしか選択できない問題となる。望ましい働きかけには社会的強化である教師の称賛（例えば、いまは良いですと声をかける）を与え、一方で低減対象となる悪口には強化を行わない、または伴わせない消去（extinction）の併用が効果的となる。こうした手続きにより、望ましい働きかけの選択率は増加し、悪口の選択率は減少する。

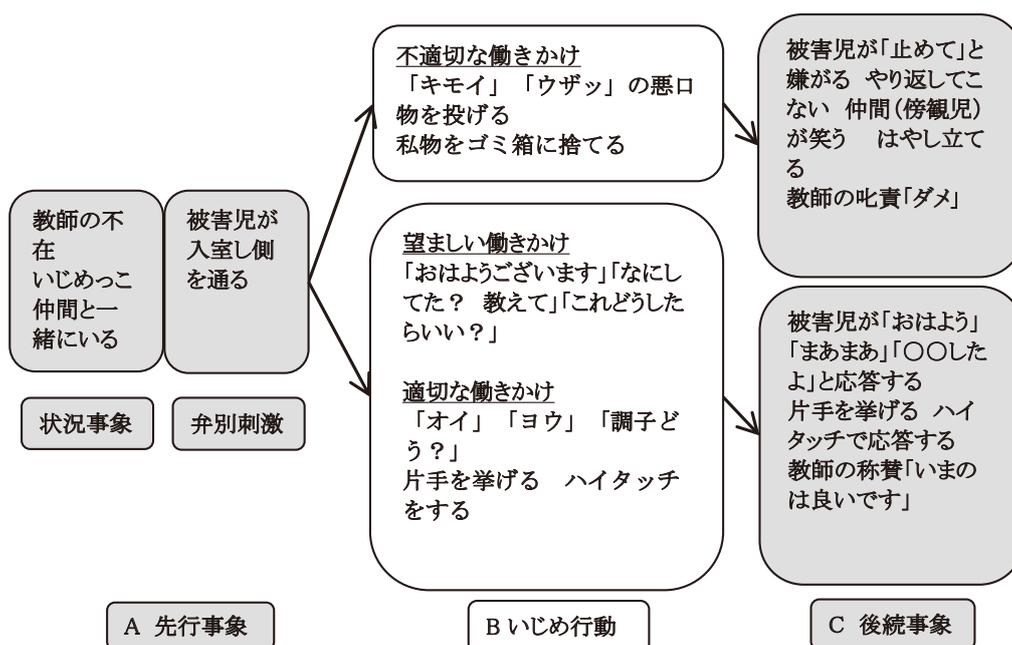


図1 不適切な・望ましい・適切な働きかけのABC分析
(村中, 2020をもとに作成)

2. FCTにもとづくいじめ行動の予防支援

いじめ行動の生起を未然に防ぎ、望ましい働きかけの形成に重点を置くFCTの適用において、次に課題となるのは望ましい働きかけをどのように選定するのかである。望ましい行動、働きかけが選択されるためには、行動の効率性（efficiency）を構成する反応生起の負荷、強化の一貫性、強化の即時性が関連する（平澤，2019；Horner & Day, 1991）。平澤（2019）は、反応生起が容易で、強化が一貫し、即時に強化が得られる場合に、望ましい働きかけが選択されやすくなると述べている。次に、図1をもとに、（1）反応生起の負荷、（2）強化の一貫性の即時性について具体的に説明する。

（1）反応生起の負荷：加害者のいじめ行動は強固な随伴性のもとに誤学習が定着している。最初から、社会的に望ましい示範となるような働きかけを標的とするのは現実的でない。村本・園山（2009）は、代替行動の形成を促すポイントとして、代替行動が不適切行動よりも効率性が高いこと、その条件の一つとして代替行動が不適切行動よりも反応努力（response effort）が小さいこと、そして反応努力を小さくするためには対象者の既存のレパトリーの中から選定することを指摘した。反応努力とは、平澤（2019）の反応生起の負荷と同義であり、反応生起に要する労力や時間を指す（Miltenberger, 2001）。つまり、いじめ行動の代替となる望ましい働きかけの選定では、加害者にとって反応生起が容易で、既存のレパトリーの中から選定する必要がある。図1のように、「キモイ」「ウザッ」等の悪口の代替として望ましい働きかけは、「おはようございます」「なにしてた？、教えて」「これどうしたらいい？（教示要求）」等であろう。しかし、加害者がこれらの発言を有していても、それを標的とした場合、反応努力は高く生起率は低くなる。まずは「おはようございます」よりも反応努力の小さい「オイ」「ヨウ」といった挨拶として容認できる発言、また片手を挙げる等の簡単な動作を標的とする。日常的な加害者の働きかけを観察すると、いつも被害者にいじめ行動を起こしていないかもしれない。被害者以外には適切な働きかけを生起することも多い。被害者へのいじめ行動以外、被害者以外への働きかけを観察し、反応努力の小さい働きかけを抽出し標的とすること、漸次ステップアップしてより望ましい働きかけに近づける方略が有効と考えられる。そのためには加害者がいじめ行動を生起していない場面への着目が重要で、適切な働きかけを生起している先行及び後続事象の分析が必要となり、そこに指導上の手がかりが見出せる。

（2）強化の一貫性と即時性：図1のように、加害者が適切な働きかけを生起しても、被害者が即時に応答しないと、また適切な応答が一貫しない場合、加害者の適切な働きかけは強化を受けず増加しない。つまり、上述した加害者への適切な働きかけの指導と併せて、被害者に対して「おはよう」「まあまあ」「〇〇したよ」のように、確実に即時に応答するスキルの指導が必要となる。そうしないと、加害者の適切な働きかけは強化を受けず、増加、維持しない。加えて、被害者がASD等の発達障害のある場合、いじめ行動に対して固まる、その場から離れるのではなく、「先生／〇〇さん、助けてください」の援助要求（要請）スキルの指導も重要になる。また、ASD等の発達障害のある場合、「助けてください」の要求表現を有していても、いじめ被害を受けていることの認知や弁別の困難が予測される。一人ひとりの認知特性に即して、どのような仲間からの働きかけはいじめであるのか、誰にいつどのように援助要求すべきかの事前指導も必要になるであろう。

文献

- 平澤紀子（2019）機能等価性。日本行動分析学会（編）、行動分析学事典。丸善出版、536-539。
- Horner, R. H., & Day, H. M. (1991) The effects of response efficiency on functionally equivalent competing behaviors. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24, 719-732.
- Miltenberger, R. G. (2001) *Behavior modification: Principles and procedures (2nd ed.)*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- （園山繁樹・野呂文行・渡部匡隆・大石幸二（訳）（2006）行動変容法入門。二瓶社。
- 村本浄司・園山繁樹（2009）発達障害児者の行動問題に対する代替行動の形成に関する文献的検討。行動分析学研究, 23, 126-142.
- 村中智彦（2020）自閉症スペクトラム障害といじめ行動－応用行動分析学からみた理解と予防支援－。日本学校心理士会年報（2019年度）, 12, 42-53.

6 いじめ防止対策をめぐる今後の研究課題 ーポピュレーション・アプローチの考え方を援用してー

上越教育大学大学院学校教育研究科 准教授 留目 宏美

1. はじめに

昨今、いじめ防止対策を論じる際、ポピュレーション・アプローチとハイリスク・アプローチの考え方が援用されるようになってきた。これは、世界保健機関（WHO）が提唱したヘルスプロモーション概念にもとづく健康教育理論のフレームワークである。予防医学・疫学を起点とし、公衆衛生活動と健康政策上の重要な接近法であり、「健康日本21」を推進する際の基本戦略とされている。

近年、とくにポピュレーション・アプローチの考え方に変化がみられていることを踏まえ、本稿では、その動向変化と背景を概説し、いじめ防止対策をめぐる今後の研究課題について特出したい。

2. ポピュレーション・アプローチの考え方ー動向変化と背景ー

スクリーニングの結果、高リスク層を対象を絞り込むのがハイリスク・アプローチである。それに対し、ポピュレーション・アプローチはすべての人々が対象であり、知識提供・普及啓発、環境づくり・環境改善を2本柱とする。しかし、往々にして知識提供・普及啓発と同義的に捉えられ、環境づくり・環境改善が不十分であった。

その上、知識提供・普及啓発を行う際には、環境分析を通して、不特定多数の人々を同じニーズや性質を持つ固まりに分ける市場細分化、すなわちセグメンテーションが欠かせない。しかし、セグメンテーションの不十分さから、ターゲットに応じた働きかけが意図的に選択されてきたとは言い難く、結果として「無関心層」の取りこぼしを生み出してきた。

「無関心層」はたぶん、生活環境や教育的介入の結果、生じた層である。生活環境としては、①就労環境（健康よりも就労を優先しなければならない環境）、②経済状況（経済的にゆとりがなく、健康に対する配慮ができない環境）、③家庭環境（健康よりも子育てや介護を優先しなければならない環境）などが端的な例である。教育的介入の結果とは、いわゆる学習性無関心とも言い換えられるものである。セグメンテーションが不十分な場合、一般論的な知識提供・普及啓発に陥りやすく、当事者性や固有の生活文脈が捨象されやすくなる。上述したような環境におかれ、自身の健康を守るという価値のプライオリティを低めざるを得ない人々は、こうした一般論を“無理難題”、“自分の現実とかけ離れた理想”などと受け止め、無関心の状態に陥っていきやすい。これらのことから、無関心の状態を個人個人の責任に帰すことはできない。

そうした背景から、従来のポピュレーション・アプローチでは接近することのできない「無関心層」を、対策に連結させる方法、ルートの開発が重要な課題として位置づけられるようになった。ここで押さえておきたいことは、「無関心層」も均一な集団ではないことから、セグメンテーションを丹念に行うことである。そして、それぞれのセグメントに属する下位集団に効果的な方法、ルートを開発し、ポピュレーション・アプローチのパッケージ化を推し進めていくことである。

現在、パッケージを構成し得る有力な方法、ルートとして注目されているのが、行動経済学¹⁾を形づくっている理論の総称である、ナッジ理論にもとづく環境づくり・環境改善である²⁾。強制することなく、自発的に人々の行動を変容させるアプローチを指し、「人々に選択する余地を残しながらも、よい方向に行動を誘導しようとする手法」、「知らず知らずのうちに人々に行動を促すしくみ」などと説明されている。基本的かつ効果的な条件は、①簡単である（Easy）、②魅力的である（Attractive）、③社会規範となっている（Social）、④時期が適切である（Timely）、以上EASTフレームワークである。ナッジ理論は、2019年「成長戦略実行計画」にも明示されており、ポピュレーション・アプローチへの活用～検証が試みられている³⁾。

3. いじめ防止対策をめぐる今後の研究課題

先に概説してきたポピュレーション・アプローチの考え方を援用し、いじめ防止対策をめぐる研究に生かし得る論点として、本稿では次の2点を特出したい。

一つは、いじめ防止対策に連結させる方法、ルートの機能検証である。すでに、学校では様々ないじめ防止対策が推進されている。例えば、定期的に行われることの多いアンケートを用いて、いじめを告発しやすいのは、どのような児童生徒なのか。また、校内教職員による日常的な面談や聴き取りを通して、いじめを告発しやすいのは、どのような児童生徒なのか。このように、一つひとつの取り組みがどのような児童生徒と連結しているのか（あるいは、どのような児童生徒と連結しにくいのか）を検証し、対策に連結しやすい層、反対に取りこぼされやすい層を可視化することが重要になる。

管見の限り、いじめ防止対策の検証プロセスにおいて、セグメンテーションが十分に行われているとはいえない⁴⁾。したがって、まずは、既存の取り組みが有効に機能している層とそうではない層を明らかにし、環境分析につなげることを、一つ目の研究課題として指摘しておきたい。

もう一つは、取りこぼしを抑制する機能的ないじめ防止対策パッケージを構築する際、ナッジ理論を活用した実証研究を行うことである。

いじめを相談できない主要な「沈黙の条件」⁵⁾は、対策との連結を低減させる阻害要因として再定位することが可能である。これらをEASTフレームワークに照らし合わせてみると、とくに、①簡単である（Easy）と相反するのは、状態的無力感、アクセサビリティの欠如、出口の啓発不足。②魅力的である（Attractive）と相反するのは、自己犠牲的な配慮、報復への恐怖。③社会規範となっている（Social）と相反するのは、学習性無力感、正常性バイアス、告発を無効化する文化、自己犠牲的な配慮、報復への恐怖。④時期が適切である（Timely）と相反するのは、状態的無力感、正常性バイアス、アクセサビリティの欠如である。したがって、ナッジ理論の活用は、上述した阻害要因の改善につながる可能性がある。

なお、厚生労働省「受診率向上施策ハンドブック 明日から使えるナッジ理論」によれば、①簡単にする（Make it Easy）ためには、意思決定プロセスを減らし、楽にする。②魅力的にする（Make it Attractive）ためには、インセンティブは、結果に対してではなく事前に渡す。③社会規範とする（Make it Social）ためには、同じような状況にある他の人々の正しい行動を示したり、約束を交わしてコミットメントの力を用いたりする。④時期を適切にする（Make it Timely）ためには、気になる時（最大関心事となり優先順位があがる＝心の扉がひらく瞬間）に、気になることを伝える、といった方向で具体的に活用され、有効性が示されている。いじめ防止対策においても、EASTフレームワークにもとづく実証研究の展開可能性があるといえるのではないだろうか。

-
- 1) 判断・意思決定科学とも称され、「人間は必ずしも合理的に行動するわけではない」ことを前提に、人間行動を分析する新たな経済学。人間の不合理性については、ダン・アリエリー（熊谷淳子訳）『予想どおりに不合理－行動経済学が明かす「あなたがそれを選ぶわけ」－』早川書房、2008などを参照のこと。
 - 2) 詳細は、板谷祥奈・竹内穂波・松村真宏「「ひじでつく」ナッジ、「そそる」仕掛け」、第3回仕掛学研究会第2部講演資料、2018.3.10や、健康・体力づくり事業財団「特集 ナッジ理論を活用した健康づくり」『健康づくり』No.506, pp.2-7, 2020.6などを参照のこと。
 - 3) 例えば、厚生労働省「受診率向上施策ハンドブック 明日から使えるナッジ理論」（https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_04373.html 最終閲覧2021.1.15）に、活用～検証事例が示されている。
 - 4) いじめ集団の構造については、「加害者」、「被害者」、「観衆」、「傍観者」及び「仲裁者」の四層に分類されている。森田洋司「第4章 内からの歯止め、外からの歯止め」『いじめとは何か－教室の問題、社会の問題－』中公新書、7版、2015などを参照のこと。
 - 5) 状態的無力感、学習性無力感、正常性バイアス、告発を無効化する文化、アクセサビリティの欠如、出口の啓発不足、自己犠牲的な配慮、報復への恐怖である。詳しくは、荻上チキ「7「いじめられている」と言えない子どもに、大人は何ができるか」（松本俊彦編）『「助けて」が言えない－SOSを出さない人に支援者は何ができるか－』日本評論社、2019, pp.80-91.を参照のこと。

7 いじめ裁判事例の判決書を活用した研修プログラムの検討

上越教育大学大学院学校教育研究科 准教授 蜂須賀 洋一

1. はじめに

いじめや暴力による事故、遊びや授業中の事故等、学校事故に関する民事訴訟裁判では、被害者は加害者側や学校を訴え、法的責任を追及している。さらに、児童生徒を自殺や不登校に追い込むような、学校の「行き過ぎた生徒指導」も問題となっている。このような中、スクールコンプライアンスの考えが浸透し、学校・教師には、法的視点に立って指導・危機管理を行うことが求められている。

本稿では、過去の事例であるいじめ裁判の判決書を教員研修の資料として開発した研修プログラムの実践を取り上げ、学校・教師のいじめの対応、対策としての学びの可能性や課題について、若干の検討を加える。

2. いじめ裁判事例の判決書を活用した教員研修プログラム

(1) 活用する裁判事例の特徴

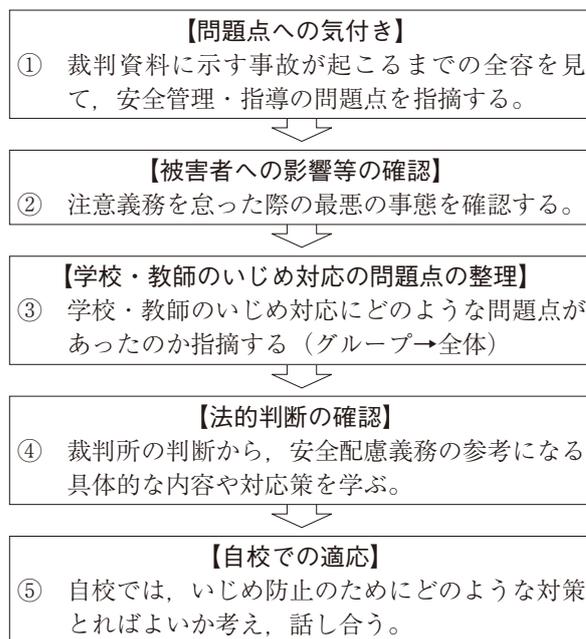
活用する裁判事例の判決書は、中学校いじめ自殺事件控訴審判決（平成14年1月31日東京高裁判決、判例時報1773号）で、いじめ自殺に対する学校側の賠償責任を初めて認めた高裁判決である¹⁾。本プロジェクト「令和元年度における事業成果報告書」では、本裁判事例を教員研修会や教員養成段階での授業の資料として開発する際に、危機管理や生徒指導の視点から、学校・教師の安全配慮義務の内容を検討している²⁾。例えば、「担任教諭は、いじめと認識せず、単に生徒対生徒の個別的なトラブルとしか認識していなかった」という指摘や、「続発するトラブル、いじめを個別的、偶発的でお互い様のような面でのみとらえ、その都度、双方に謝罪させたり握手させたりして仲直りができ、十分な指導を尽くしたものと軽信」していたという指摘、また、「担任教諭は、被害生徒及び加害生徒ら継続的な行動観察、指導をし、家庭との連絡を密にし、学校全体に組織的対応を求めるべきであった」という指摘、「いじめを把握していた担任教諭は、重大な傷害、不登校等のほか、自殺のような重大な結果を招くおそれがあることを予見すべき」という指摘など、学校・教師の対応の不備に関する様々な判示が参考になる。また、いじめ問題の具体的な対応に関して、「教職員の目を避けて発生するトラブルに対処するために関与していない生徒からも事情を聞いて実態を的確に把握する」「個々のトラブルについて、学年主任、教頭、校長らに報告し、指示を仰いだり、複数の教諭と情報交換をしたりしつつ共同で指導する」など具体的に示している。

このような判示のある判決書を趣旨を変えない範囲で、プライバシーが特定されないよう配慮し、平易な言葉と場面で物語風教材（研修資料）として作成し活用した。教師にとって、現実味を帯びた実際に学校内で起こる得る事例である。

(2) X中学校での教員研修プログラム

対象は、Z県Y市立X中学校で実施した生徒指導校内研修会（2020年7月31日、職員12名）である。図1のような研修プログラムを設定した。第1段階は、【問題点への気づき】である。「自分ならどの時点でいじめと認知し、対応するか」「学校・教師の問題だ

図1 判決書資料を活用した教師研修プログラム



と思う対応はどんなことか」などの視点でいじめの経緯を読み解く場面である。それぞれが、実際に気になるところにアンダーラインを引く姿が見られた。

第2段階は、【被害者への影響等の確認】である。今回の事例は、4月、中学校の2年生に転入してきたが、様々ないじめに遭う。そして、最終的に、7月、机や教科書にマーガリンを塗られ、椅子の上に画鋲を置かれ、その後、自殺した生徒が発見される。登場する学級担任が、いじめを個別的、偶発的でお互い様ととらえ対応した結果である。

第3段階【学校・教師のいじめ対応の問題点の整理】は、第1段階で個人で考えた学校・教師の問題点をグループ内でも出し合い、類型化し、問題点を整理する。そして、ホワイトボードにまとめ、対応策等も含め、全体で交流する場面である。表1は、X中学校の教員研修会に出席した12名の内、グループ活動に参加した10名の教師が指摘する本事例での学校・教師の問題点である。

例えば「初期の段階で、担任サイドのみの指導で終わっている。」「トラブルが続いた時点で管理職や外部の機関に相談すべきであった。」「形式だけの謝罪やけんか両成敗は意味がない。被害者、加害者両方の気持ちに寄り添う必要があった。」「周囲の生徒と問題を共有し、解決を図る集団づくりの視点がなかった」「トラブルが起きたときお互い様でまとめてしまうことが多い。」などの意見である。

表1 指摘した学校・教師の問題点

事例を見て問題だと思ういじめの対応	(人)
初期の段階で丁寧に対応する必要性	6/10
学校全体での組織的に対応する必要性	5/10
学級の雰囲気づくりや仲間づくりの必要性	5/10
保護者との連携、関係機関との連携の必要性	5/10
被害生徒、加害生徒に寄り添うことの必要性	3/10
行為の原因、人間関係等の背景を探る必要性	3/10
被害者の変化に気づき、対応する必要性	2/10
乱暴な遊び等を見逃さない日頃の指導の必要性	2/10
その他、不適切な指導に対する指摘	5/10

このように、いじめの対応に重要な「初期段階での対応」や「学校全体での組織的対応」未然防止策としての「学級の雰囲気づくりや仲間づくりの必要性」、「保護者や関係機関との連携の必要性」など、多様な視点から問題点が浮かび上がり、指摘するとともに、自らが考える対応策等について交流していた。

第4段階は、【法的判断の確認】である。資料の「裁判所の判断」を読みあわせながら、安全配慮義務について言及した判示で、生徒指導として参考になる具体的な内容や対応策を確認した。

第5段階は、【自校での適応】である。本事例での学びを参考に、自校では、いじめ防止のためにどのような対策とればよいか考え、話し合う活動である。本事例で指摘する対応策等は、X中学校では日常的に実践している取組が殆どであった。新たな視点を学べるような学校の実態にあった事例の開発が必要である。

研修後の教師の感想（自由記述）の一部である。「事例を通しグループで話し合うことで、いじめに対する対応・指導について学べた。」「実際の事例をもとに考えることで、自分の対応との比較しながらできたので、充実した研修になった。」「自分よりも経験のある先生方から意見が聞けたので、考え方が深まった。参考書からは得られない知識が得られたと思う。」「法的な視点で今まであまり考えたことがなかった。いじめが共同不法行為になるという視点を大切にしたいと思った。」などの感想である。

3. おわりに

上記より、いじめ裁判の判決書を教員研修の資料として開発した研修プログラムの可能性として、事例をもとに、多様な視点からいじめ対応の問題点を指摘できるとともに、他の教師と交流することで、知見も広がる可能性があることが分かった。様々な態様、対応のいじめ裁判の事例が積み重なっている。これらの傾向を探り、学校・教師の実態にあった研修資料を開発することが今後必要になってくる。

1) 采女博文（2003）は、本高裁判決の特徴の一つとして「いじめ行為が違法行為となる境界線を明確に定義した」ことを挙げている。「判例解説 いじめをめぐる法的諸課題」鹿児島大学『法学論集』37（1・2）、37-82頁、2003
 2) 蜂須賀洋一「いじめ裁判事例の判決書を活用した授業の検討」令和元年度上越教育大学『いじめ等予防対策支援プロジェクト事業成果報告書』、41-42頁、2020

8 発達障害児が在籍する通常学級における温かい学級経営： 児童の向社会的行動を増やす支援

上越教育大学大学院学校教育研究科 助教 岩本 佳世

1. いじめと発達障害

発達障害を含む障害のある幼児児童生徒に対する教育支援体制整備ガイドラインが策定された（文部科学省，2017）。このガイドラインの学校用〈通常の学級の担任・教科担任用〉には，通常学級に在籍する教育上特別の支援を必要とする児童等に対して，適切な指導や必要な支援を行うためには，基盤となる環境や人間関係を整える必要があり，特に支援が必要な児童等も含めた学級全員が，互いの良さを認め合い，大切にする温かい学級経営を心がけることが重要であることが示されている。一方，発達障害児は，いじめの被害者になりやすく（岩波・岡本・林，2019），特に，自閉スペクトラム症（Autism Spectrum Disorder：以下，ASD）児は，いじめ被害を受けやすいことが報告されている（村中，2020；田中・伊藤・村山・野田・中島・浜田・片桐・高柳・辻井，2015）。また，注意欠如・多動症（Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder：以下，ADHD）児については，いじめの加害者になりやすいことが指摘されている（田中ら，2015）。ASD，ADHD等の発達障害児の多くは，通常学級に在籍していることから（文部科学省，2019），発達障害児が在籍する通常学級において，いじめのない温かい学級経営となる有効な支援手続きについての検討が必要であるといえる。本稿では，応用行動分析学の視点から，発達障害児が在籍する通常学級における温かい学級経営につながる支援手続きについて，文献より論考した。

ASDの診断基準は，「社会的コミュニケーション及び対人的相互反応」及び「行動，興味，または活動の限定された反復的な様式」という2つの領域の両方を満たすことが必要条件とされており，例として，前者の領域では，言語的・非言語的コミュニケーションの理解と使用の困難さ，仲間に対する興味の欠如等が示されており，後者の領域では，独特な言い回し，こだわり，柔軟性に欠ける思考様式等が示されている（APA，2013）。ASD児の有する社会性の困難さは，仲間関係の形成及び維持の困難さに加えて，いじめ被害等のより重篤な仲間関係問題のリスク要因であることが指摘されている（田中ら，2015）。ASD児へのいじめ行動の予防支援では，加害児と被害を受けやすいASD児双方への適切な働きかけと応答を育て，蓄積することが必要となるため，通常学級全体を対象とした社会的スキルや向社会的行動を形成することが重要である（村中，2020）。

ADHDの診断基準は，「不注意」及び／または「多動性及び衝動性」によって特徴づけられており，衝動性の例として，しばしば他人を妨害し，邪魔する（会話，ゲームまたは活動に干渉する，相手に聞かずにまたは許可を得ずに他人の物を使い始める）等が示されている（APA，2013）。このような衝動性の高さは，いじめ被害に対する攻撃行動と関連し（野田・岡田・谷・大西・望月・中島・辻井，2013），いじめを抑制する要因になると考えられる（田中ら，2015）。通常学級での向社会的行動に対する支援は，衝動性の高さが見られるADHD児にとっては，他児との適切な関わり方を学習する機会にもなり，学級内のいじめ予防につながると考えられる。

2. 向社会的行動を増やす支援

教育現場では，道徳や学級活動の時間等を中心に，他児に親切にする，他児を援助する等の向社会的行動に対する実践は，すでになされている。しかしながら，特定の時間に児童が学習した向社会的行動が，日常生活の中で生じやすい環境に整えられているかどうかについては，十分に検討されていない。行動に随伴して生じる環境変化と行動変化との関係のことを行動随伴性といい，行動を増加させる強化随伴性と，行動を減少させる弱化随伴性がある（小野，2016）。児童が学習した向社会的行動を増やすためには，向社会的行動が生じた後に，その行動を強化する必要があると考えられる。また，通常学級での仲間に対する支援

を行うことは、他児に対して社会的な強化子を提示する行動（例えば、仲間のいいところを見つけて伝える）を増やすことで、児童が正の強化を受ける可能性を高めると考えられる（竹島・田中, 2019）。

通常学級での仲間の向社会的行動を増やすために、応用行動分析学では、Tootling（以下、トゥートリング）、Positive Peer Reporting（以下、PPR）という支援手続きがある。トゥートリングとは、仲間の向社会的行動を報告する行動であり（Skinner et al., 1998）、Skinner et al. (2000) によるトゥートリング手続きでは、児童が他児の向社会的行動をカードに記入して学級担任に報告する（岩本・野呂, 2018）。一方、PPR手続きにおいても、児童が他児の向社会的行動を観察し、それを称賛する肯定的報告を行う（Skinner et al., 2002；竹島・田中, 2019）。また、両支援手続きともに、学級全体の報告数が基準に達した場合、学級担任が学級全体に強化子（例えば、学級全員でお楽しみ会を行う）を提示するという相互依存型集団随伴性（interdependent group contingency）に基づく強化随伴性を組合せている。そして、児童が報告した内容を学級担任が読み上げたり、報告した紙を教室等に貼り出したりするという公的掲示（public posting）を行う。これらの構成要素を含む支援パッケージを、小学校通常学級に適用した研究は、すでに報告されている。

Cihak, Kirk, & Boon (2009) は、小学3年生1学級（発達障害児4名を含む19名）を対象に、仲間の向社会的行動を報告するトゥートリング手続きを適用した。ABABデザインを用いて、学級全児童の不適切行動に対する効果を検討した。その結果、発達障害児を含む全児童の不適切行動の数が減少することが示された。トゥートリング手続きの導入により、児童の向社会的行動が仲間から注目されやすくなり、集団随伴性に基づく支援により、支援効果が促進されたと考えられる。トゥートリング手続きを用いた実践研究では、不適切行動等の外在化問題は検討されているが、抑うつ等の内在化問題に対する効果については、あまり検討されていない。いじめのない温かい学級経営につながる支援手続きを検討するうえでは、内在化問題への効果も検討する必要がある。

竹島・田中 (2019) は、Cashwell, Skinner, & Smith (2001) を参考とし、小学5年生1学級（33名）を対象に、PPRと相互依存型集団随伴性の組合せによる支援パッケージを実施し、児童の抑うつ症状に対する有効性を、事前・事後比較のデザインを用いて検討した。PPR手続きでは、児童が仲間の向社会的行動（例えば、友達を助ける、親切にする、一生懸命勉強に取り組む）を観察し、肯定的報告をカードに記入して行った。集団随伴性手続きは、児童の報告カードが学級全体で目標数に達した場合に、学級全体での遊び等の活動性強化子が与えられた。また、学級全児童の行動が報告カードに書かれるごとに、報告カード10枚分のポイントが追加された。結果、PPRと集団随伴性を組合せた支援は、児童の抑うつ症状を低減させる効果があること、仲間からの肯定的報告を多く受けている児童ほど、抑うつ得点が減少することが示された。また、学級担任より、この支援を実施することで児童の親切行動等が増え、特に相互依存型集団随伴性を導入した期間では、互に向社会的行動を促す場面も多く見られたという観察エピソードが報告された。一方、相互依存型集団随伴性を用いなくともPPR単独によって同様の効果が示された可能性も考えられるため、支援パッケージの構成要素を分けた実施と分析等が課題とされた。

3. 今後の課題

先行研究の結果から、トゥートリング手続きやPPR手続きを用いた支援は、通常学級での児童の向社会的行動が増加することが示された（Cihak et al., 2009）。トゥートリング手続きやPPR手続きの導入により、児童の向社会的行動が仲間から注目されやすくなり、相互依存型集団随伴性に基づく支援によって、向社会的行動が促進されたと考えられる。また、児童の内在化問題への効果も示される可能性が示唆された（竹島・田中, 2019）。これより、トゥートリング手続き、PPR手続きを用いた支援は、学級内の児童の向社会的行動を増やし、いじめのない温かい学級経営につながると考えられる。一方、今後の課題として、以下のことが考えられる。第一に、トゥートリングやPPR手続きは、支援パッケージとしての効果が示されているものの、どの構成要素が支援効果を高めているか明確になっていない。そのため、構成要素を分離して導入する必要がある。第二に、児童間で実際にどのような向社会的行動が生起していたのかを検討する必要がある。

上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクト専用WEBページ

<https://www.juen.ac.jp/project/bpjuen/>

上越教育大学
いじめ等予防対策支援プロジェクト
(BPプロジェクト)



HOME

事業概要

上越教育大学の
事業構想

事業スケジュール

事業成果報告

お知らせ

2020/11/04

令和2年11月28日(土)「令和2年度上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクトフォーラム 学び方の変容といじめ予防」を開催します。皆様のご参加をお待ちしております。フォーラムの内容、参加申込の方法、問い合わせ先については、こちらのPDFファイルをご覧ください。

2019/04/18

平成30年度事業成果報告書を掲載しました。詳細はこちらをご覧ください。

上越教育大学
教育支援課 教務推進チーム

〒943-8512 新潟県上越市山屋敷町1番地

TEL : 025-521-3273 / FAX : 025-521-3280

Mail : kye@jue.ac.jp

| HOME | 事業概要 | 上越教育大学の事業構想 |
| 事業スケジュール | 事業成果報告 |

国立大学法人上越教育大学カリキュラム企画運営会議
いじめ等予防対策支援プロジェクト実施専門部会

中山勘次郎 理事兼副学長

林 泰成 教授〔教育実践高度化専攻〕 部会長

稲垣 応顕 教授〔教育実践高度化専攻〕

高橋 知己 教授〔教育実践高度化専攻〕

山田 智之 教授〔教育実践高度化専攻〕

村中 智彦 教授〔学校教育専攻〕

留目 宏美 准教授〔学校教育専攻〕

蜂須賀洋一 准教授〔教育実践高度化専攻〕

岩本 佳世 助教〔学校教育専攻〕

令和2年度上越教育大学いじめ等予防対策支援プロジェクト事業報告書

令和3年3月

発行 国立大学法人上越教育大学カリキュラム企画運営会議
いじめ等予防対策支援プロジェクト実施専門部会

