

## 研究ノート

# 大学における“いじめ問題”の教育〈その1〉 —教員養成における“いじめ問題”の取り扱い—

植村秀人

南九州大学 教養・教育センター 教育学研究室

2015年10月1日受付; 2016年2月1日受理

## “Bullying Problem Education” in College (Part 1): — How the “Bullying Problem Education” is taught on Teacher/Instructor Training Programs in College —

Hideto Uemura

Laboratory of Pedagogy, Minamikyusyu University,  
Miyakonojo, Miyazaki 885-0035, Japan

Received October 1, 2015; Accepted February 1, 2016

**This study focuses on the bullying problem education at the teacher/instructor training level of college. It assesses the problems in bullying within the Japanese society and the issues that arise from the bullying problem. The study aims to investigate how colleges and universities should deal with such a social problem by implementing relevant educational content in their teacher/instructor training programs. In addition, the study evaluates the significance of implementing education with regard to the bullying problem during practical teacher training. Practical teacher training is a comprehensive faculty-development course designed for teachers at the college level. The results of this study points to the elements of the curriculum that are necessary for tackling the bullying problem and the implications for undertaking that challenge.**

**Key words: bullying; teacher/instructor training; college education; practical teacher training.**

### 1. はじめに

教育におけるいじめ問題は、1980年代から社会問題として認知される事になった。この問題は、現在まで日本社会において複数回にわたり社会問題化し、そのたびに文部科学省を中心とした国、都道府県・市区町村教育委員会、学校により各種の教育施策が取られた。また、家庭や一般社会においても予防的な対応が取られた。しかし、社会変化の中でいじめ問題も常に変化をしており、いじめの克服はなかなか難しい問題となっている<sup>1)</sup>。

いじめ問題に対応するのは、教員、教育行政関係者、スクールカウンセラー、児童福祉に関する各種機関の職員、医療関係者、警察などさまざまな人々がいる<sup>2)</sup>。

この中で、もっとも問題解決への期待がかけられているのが、教員である。教員は、子どもが日々通う学校で教育を行なう仕事であり、子ども同士の間関係

など把握しやすい環境にいる。このため、学校でいじめにおいて深刻な事態が発生した時には、学校やその学校の教員に対して厳しい批判が向けられることになる<sup>3)</sup>。社会は、教員に対していじめ防止の義務を課していると見ることができる<sup>4)</sup>。

教員に対しては、高いいじめ対策の期待が課せられている。しかし、その教員養成においては、いじめ問題に関する学習が十分であるのかという課題がある。この点については、本研究で検討するが、カリキュラムの構成、各科目の内容決定・取り上げるべき内容・時間の確保、担当者間の連携などの課題がある。このため、系統立てたいじめ対策の教育が簡単には行えない課題がある。しかしながら、教員免許状を取得し教員として勤務する以上は、経験豊富な教員や管理職と同様にいじめ問題に取り組む必要がある。このため、いじめ問題の分析とそれを踏まえた大学教職課程における教育の検討が必要となる。

本研究では、以上のことから大学におけるいじめ問

題の教育について、現状の課題の分析とその是正のための方法について検討するものである。

## 2. いじめ問題の現状

### ①これまでのいじめ問題

日本社会においていじめ問題が認識されるようになるのは、1980年代以降からである。これ以前は、校内暴力が、学校における問題として位置づけられていた<sup>5)</sup>。1970年代の後半においても、現在では原因がいじめと思われる子どもの自殺が、校内暴力が原因の自殺として報道されている<sup>6)</sup>。

いじめ問題が、社会問題化したのは子どもの自殺との関係からである。伊藤は、子どもの自殺は、学業が原因と思われる事例が大正期から社会に認知されており1970年代までは子どもの自殺の主要な原因と考えられていた<sup>7)</sup>。しかし、やがて学業の原因の自殺は影を潜め<sup>8)</sup>、原因不明な自殺が増えてくることになる<sup>9)</sup>。そして、これらの状況から、いじめが原因の自殺に注目が集まってきたことを指摘している<sup>10)</sup>。

しかし、いじめ自殺が、即座に社会に受け入れられたわけではない。最も初期のいじめ自殺は1979年に発生し社会の関心を集めている。だが、いじめが、自殺の原因になるという認識は広がっていない<sup>11)</sup>。しかし、1981年頃から1984年頃にいじめが原因の自殺事件が複数発生し社会的な注目がなされ、いじめが自殺の動機になることが定着した<sup>12)</sup>。さらに、いじめ自殺が裁判所に訴えられ、社会においていじめ問題を社会問題として取り上げる機運が高まり、いじめ問題の認知度が高まった。ただし、現在と比べて学校・社会のいじめに対する認識は不十分なものであったという指摘もある<sup>13)</sup>。この1980年代のいじめ問題の発見が、いじめの社会問題化の第1期と言える。この一連のいじめの第1期の社会問題化後は、一旦いじめ問題は沈静化してきたと思われた。

ところが、再度いじめ問題が社会的に着目されることになる。これが、1990年代のいじめ問題である。この時は、1994～1997年にかけて、社会問題化した。マスコミ報道に触発されるような形で、いじめ自殺が連鎖的に起こることもあり、社会に与えた影響は大きかった。この時には、いじめの定義の変更や社会一般の認識の一定の深まりが見られる<sup>14)</sup>。これが、いじめの第2期となる。

この後は、2000年代のいじめの社会問題化である。この際には、社会一般のいじめ認識は停滞しているという指摘がある<sup>15)</sup>。一方で、学校や教育委員会の隠蔽体質への批判が発生するなど、現在のいじめ問題において学校側がおかれる恒常的な課題が明らかになった時期である。これが、いじめ問題の第3期である。

そして、2010年代に入り、天津市の中学校におけるいじめ事件によって、第4期のいじめ問題が社会的な課題になっている時期を迎えている。

しかし、いじめ問題は、社会において問題視された期間のみに発生した課題ではない。社会的な着目やいじめ発生件数に関係なく、日常的にいじめ問題があり、

何らかの特徴的な事件が表立って発生する中で着目されることになっただけである。

### ②教員の問題

子どものいじめの多くは、学校を中心として展開するため<sup>16)</sup>、これまでいじめ問題の対策において、教員を中心として位置づける考えがあった。このため、いじめが原因と推測される、児童生徒の自殺が発生した際には、児童・生徒が在籍していた学校やそこに勤務している教員には社会から多くの批判が寄せられることになる<sup>17)</sup>。また、法的責任や裁判対応なども必要となる。

つまり、いじめ問題は、いじめられる児童・生徒の生命・心身の危機だけでなく、学校教育の危機ともいえるのである。学校に対する、保護者や社会からの信用失墜、学校の児童・生徒の教育環境の悪化などが考えられるからである。このため、近年では、いじめ防止対策推進法が制定されるなどいじめ問題への対応がさらに強化されている。

しかし、学校の問題としていじめを認めにくい素地が学校現場にあるという指摘がある<sup>18)</sup>。また、いじめ問題根絶を目標としている学校現場には、いじめが発生すること事態が問題であり、そのことを認めることを学校現場が躊躇するという指摘もある<sup>19)</sup>。しかも、学校・教育委員会と遺族・子どものいじめ問題へ向けている視線がずれているとの指摘がある<sup>20)</sup>。また、教員には、いじめ対策の積極的な能力の確保やその実行が期待されているが、裁判などへの対応として専門の保険に加入する教員もでてくる<sup>21)</sup>。これらは、自己防衛であって、本来の教員の職責を満たしているとはいえない状況である。

これは、教員養成や研修にまだまだ改善の余地を残していることが背景としてある。現職教員は、行政による研修、管理職・先輩教員による指導や支援、日々発生する児童・生徒間のトラブルなどを経験することである程度のいじめ対策能力は形成されるかもしれない。しかし、教員養成段階においては、いじめ問題を重点的に学ぶ機会が限られている。新人教員は、これらのギャップを埋めるため各種の研修や経験で多くの事を学び一人前の教員としての資質を獲得していくわけである。しかし、いじめ問題の深刻さを考えると、教員養成段階におけるいじめ問題の学習が現状のままであることを放置することは出来ない。大学教職課程におけるいじめ問題教育は重要となる。

### ③子どもの心の問題

いじめ問題を検討する中で、いじめの背景となる子どもの状況や学校・社会の状況を考える必要がある。いじめの状況は、社会変化の中で社会的な着目が高まった1980年代より変化していると考えられる。また、加害者個人の問題とすることも問題の本質を隠すことに繋がる。

最近のいじめ問題の特徴として武田さち子<sup>22)</sup>は、次の3点を指摘している。まず、暴力的ないじめよりも心理的に追い込むいじめの増加、次に、相手が死ぬことについて罪悪感がなく相手が死ぬことが抑止力に

ならない、最後に、ネットいじめがゲーム化していることである<sup>23)</sup>。特に、相手が死ぬことについて罪悪感がなく、相手が死ぬことが抑止力にならない、むしろ、被害者の死を目的にしているような事例すらあると指摘している<sup>24)</sup>。このことは、よりいじめ問題が深刻化していることになる。

精神科医である本田秀夫は、「いじめが発生するときには、なんらかの精神病理が存在するときが多い」<sup>25)</sup>と指摘している。いじめへの対応としては、「いじめ側の子どもが生来的にもつ攻撃性などの精神病理、家族から受ける心理的ストレス、学業に関するストレス、進路に関する悩み、友人関係における悩みなどの存在が要因となることが多い。いじめの予防にせよ、いじめる側の子どもの精神病理への対応こそが最も根幹をなす。」<sup>26)</sup>と指摘している。さらに、いじめる側の心理背景として、自分に対していじめの矛先が向けられることに対する防衛的な対応として、「いじめへの同調や傍観が生じ、集団内でいじめの抑止力がなくなり、いじめが加速してしまう。」<sup>27)</sup>といじめと子どもたちの精神状況の関連を指摘しているのである。

また、住谷正樹は、いじめのタイプを加害者の意図・加害者の被害者感情の理解・被害者の感情という構成する要素から3類型にしている。そして各タイプの行為特徴を、タイプⅠを集団的遊び、タイプⅡを集団的同調行動、タイプⅢを集団的攻撃行動としている。ただし、住谷は、4類型も提起しており、既存のⅠ～Ⅲに加え、タイプⅢから分離した形でタイプⅢ'としている。タイプⅢ'は集団的犯罪という行為特徴としている。タイプⅠ及びⅡは、被害者の苦痛については加害者が理解してない場合である。しかし、タイプⅢ及びⅢ'では、加害者側は被害者の感情を理解している。つまり、加害者の目的が「相手のこども（被害者）に精神的・身体的苦痛を与えることにある」のである<sup>28)</sup>。さらに、住谷は、タイプⅢの背景に、その子どもが置かれた状況などの問題があることを指摘している<sup>29)</sup>。

また、神田嘉延は、いじめの問題を単純に子どもの心の問題とするのではなく、学校の問題がいじめという形式で出現していると指摘している。特に学校の現状や社会との関係からいじめ問題を分析している。現代の学校・教育の矛盾が、子どもに向けられ、学校においていじめという問題が発生していると考えているのである。学校は、子どもの階層化を生み出しており、それがいじめの要因となっていることを指摘している<sup>30)</sup>。学力主義や成果主義によって子どもが常に競争に駆られていることを問題点として指摘している。これが、子どもの人間関係に大きな悪影響を与え、かつ教育が子どもを管理することや学力向上に集中することになり、教師が本来行うべき教育実践を行っていない。そして、階層化を生じさせていると問題提起している。神田は、教師に対して子どもの置かれた複雑な環境に対応した教育を求めており、それが行われていない問題を指摘している<sup>31)</sup>。

このように、いじめという問題は、単に個々の児童・生徒の問題ではない。子どもの置かれた状況などによって発生する問題であること、そして、複雑な精神

的な荒廃などがあり、道徳教育・人権教育では完全に対応できない状況になっていることが明らかである。

#### ④新たな課題

日本においては、いじめが社会問題として数度にわたり着目された。この際には、それに応じて国・地方自治体・学校・社会が各種の取り組みをしてきた。しかしながら、約10年の周期において、社会問題化している。これは、社会変化、子どもの生活環境の変化、教員の年齢構成の変化などが複雑に関係していると推察できる。

まず、子どもの生活習慣の変化・社会情勢の変化に伴ういじめの変質が指摘できる。社会の変化により子どもの人間関係は、学校や塾・稽古事などの狭く偏った範囲に留まってしまっている。つまり、人間関係の多様性がなくなり、学校などでの子ども同士の間関係のみしかなく状況となっている。そして特に、近年においては、インターネットの登場・普及が加わる。インターネットは、人のコミュニケーションを活性化し、新しい人間関係を形成する可能性がある。しかし、これにより表面的に見えにくい状況下にあるいじめが、さらに潜在化する方向性に悪化をたどってしまっている。いじめが、ネット上の仮想空間の中にも発生してしまうのである。このため、旧来は学校の生活の中にあつたいじめが、学校生活とネット上に並立して存在することになった。つまり、いじめ問題が、より複雑化してしまっているのである。

インターネットは、常にどこであっても、人と人が繋がる点が長所である。このことは、常にいじめと向き合わなければならない状況を作り出していることになる。子どもの人間関係が、学校のみの世界から塾などの学校外の活動に広がり、SNSなどインターネットによる人間関係の形成がなされている。また、インターネットは、学校内においても教師などが見ることが出来る表面的な人間関係ではなく、インターネットの仮想社会の中においてネットいじめが行われるなど問題が、表面に出にくくなっている<sup>32)</sup>。

### 3. 学校教育におけるいじめ対策の取り組み

#### ①国

いじめ問題が社会的に認知される中で、当然のことではあるがいじめの被害者側が、加害者側や学校・教師・自治体に対して裁判に訴えるという事例も増えてきている<sup>33)</sup>。このため、国は、いじめ問題に対して対策を行なっている。いじめが社会問題化した当初においては、いじめの解釈などで課題があつたが、近年においては各種のいじめ防止施策を行なっている<sup>34)</sup>。文部科学省は、その時の状況において各種の施策を行なっている<sup>35)</sup>。また、その文部科学省の危機意識は高いと考えられる<sup>36)</sup>。文部科学省の通知などは、いじめを含めた生徒指導上の問題を様々な方策から解決に向けるための施策を含んでいる。

また、天津市における事例などから、平成25年6月には、いじめ防止対策推進法が制定され、同年9月

から施行されている<sup>37)</sup>。これらの施策によっていじめ対策は充実していると考えられる。

しかし、問題点としては、これらのことを重点的に学習する機会が、必須科目として大学に設けられていないことである<sup>38)</sup>。このため、大学でいじめ問題を集中的に学ぶことが出来るのは、教育系の学部・学科の限られた学生のみとなってしまう。結果として、学校の教員全体への浸透に大学における教職課程は貢献は弱いと考えられる。

## ②学校側の取り組み

学校における対応は、いじめが発生したときの対応といじめ対策の教育を学校でどのように取り組むのかの2つの対応がある。

学校教育におけるいじめ対策の教育は、教科における教育や各種の教育活動において行なわれる。想定されるのは、日常の生徒指導・道徳教育、学校行事や学級活動などの特別活動、各教科<sup>39)</sup>、また小学校や中学校では道徳の時間など、さまざまな機会にいじめを防止する教育を行うことが可能である。実際にこれらの教育活動に着目したいじめ対策の実践が数多くある。しかし、現在においてもいじめ問題においては、その解決が難しい状況が継続している。

それらを見てみるといくつかの特徴があると考えられる。まず、相互の連携に関することである。生徒指導と道徳教育、道徳教育と特別活動などは、相互の連携が重要になる教育活動である。しかし、いじめ問題の実践事例などでは、その連携についてはさらなる深化が必要であろうと思われる。また、道徳的な感情、言い換えると良心に訴えかけるといった形態の取り組みがある。しかし、道徳教育は、小学校1年生からの各種機会における教育や道徳の時間などで道徳的な感情の形成をしてきているわけである。しかし、深刻度の高いいじめの事例においては、果たして道徳的な感情に期待をするもので良いかという問題がある<sup>40)</sup>。

学校・教育行政側の視点から、学校としての体制確立・予防的な教育、そして実際にいじめが発生したときの学校内での対応を主眼とした問題提起もある<sup>41)</sup>。確かに、学校・教育行政側は、学校における事前対策や発生時の対策に主眼が置かれることになる。

しかし、いじめ問題は、学校側が何をするかの前に、どのような背景にて起こるかについての分析があって必要な対策が明らかになるものである。学校においては、いじめが深刻な問題になった事例の分析が充分に行なわれているのかについても、各種のいじめ問題研究も踏まえて議論になる<sup>42)</sup>。つまり、学校・教育行政側は、学校内における対策に傾斜してしまっている課題がある。しかし、既に指摘したように、いじめの問題は、多様な要素から形成されている。児童生徒に対する学校行事などからの自己肯定感確保だけでは不十分と言える。このことから、教職課程履修者には、大学の段階にていじめ問題の学習を行う必要性が高いとも言える。

## 4. 教員免許取得における教育とその課題

### ①教職課程の教育特徴

教員免許は、免許の種類・取得方法が多様な資格である。しかし、大学在学中に教職課程を履修して免許を取得する方法が、最も一般的な方法である。この大学における教職課程であるが特徴がある。それは、教員養成系学科と非教員養成系学科の教員免許取得の違いである<sup>43)</sup>。教員養成系学科は、教育学・児童学・保育学・心理学などを専門とした学科で卒業要件に含まれる科目を履修すると教員免許状が取得できる特徴がある。一方で非教員養成系学科では、学科の専門分野に加え、その分野に関連する教科の免許を取得するために、卒業要件にかかる科目は別にして教職課程を受講することになる。つまり、免許の取得の難易度・負担が高くなることになる。

このことは、前者が教育分野・教育関連分野となり教育に関して重点的に学ぶことになる。これ対して、後者は専門分野に加えて教育学などを学ぶことになり、基礎的な学習のみしか行えない課題を有している。このことは、いじめ問題の学習においても同様のことがいえる。前者については、専門教育としていじめ問題の学習などの機会が豊富かと思われる。しかし、後者は、専門分野の学習とのバランスを確保するために、教職課程に関する学習は教育職員免許法にかかる科目のみになってしまう傾向が懸念される。このため、いじめ問題の学習は、一般的な内容を簡潔に教授するのみ<sup>44)</sup>となりかねない。

さらに、教員養成系学科では、幼稚園・小学校・特別支援学校の教諭免許状取得が多いのに対して、非教員養成系学科では、中学校や高校の教員免許状の取得が多い特徴がある。つまり、いじめ問題により注意の必要な中学校や高校の教員養成においては、いじめ問題の学習が充分行なわれない可能性があるのである。しかも、現在では、短期での免許取得が不可能となっている<sup>45)</sup>。このことは、進路変更し教職をはじめとした教育系の就職をしない学生が、一定程度の人数教職課程受講者に含まれることになる。このため、教職課程受講者の意欲や教育内容への影響が考えられる。

### ②教職課程受講生の課題

教職課程の課題に加え、教職課程の学生のいじめへの理解度の問題もある。五十嵐透子らによる教員養成系学部の教育実習終了後の学生を対象とした研究では、いじめ問題に関して教員養成系学部学生に2点の重要な特徴があることを明らかにしている。1つは、性差によるいじめへの感度の違いである。身体的ないじめ事案に対して、男子学生より女子学生の方が、感度が高いという結果が明らかになった。2点目は、文部科学省のいじめの定義の存在を知らない学生が半数以上であったことである。しかも、文部科学省のいじめ定義を知らない学生は、言語的ないじめへの感度が低い結果になっているというものであった。この研究では、いじめ問題は深刻にあるにも関わらず、教職志望者においてはそこまで重点的にいじめ問題の学びが

深まっていない、そのためにいじめに気づく能力・姿勢の形成が出来ていないということが指摘できる<sup>46)</sup>。

また、島公介は、教員を志望する学生の体罰容認傾向が高いことと<sup>47)</sup>、いじめ問題の関係を指摘している。島は、「体罰といじめは同一の精神構造上にある行為なのである。」<sup>48)</sup>と指摘し、体罰といじめの相互関係に着目している<sup>49)</sup>。島は「体罰に肯定的な学生ほどいじめの問題に対する関わりに消極的であり、教師一人ひとりの役割や働きについて懐疑的な傾向が見られる」と問題点を指摘している。島によると体罰に対して容認する傾向のある学生は、体罰に対しての意識が低く、いじめに対しても感度が低いと指摘している<sup>50)</sup>。つまり、体罰について肯定的な学生ほどいじめに対して鈍感であった。

これら研究<sup>51)</sup>では、いじめ問題に対する大学生の理解が十分でないということを示している。教師には、いじめを察知し、その解決に向けて取り組むことが求められている。しかし、これらの研究では、教師に求められるいじめ察知力が、形成されていないのである。文部科学省のいじめ定義を知らないことや身体的・精神的な攻撃への鈍感さが、いじめ問題への対応力の形成を阻害し、いじめ対策の入り口である察知力すら形成されていないのである。

さらに、教職課程は、短期での免許取得が不可能であるので、1・2年次からの履修となる。このため、教員養成系・非教員養成系における共通の問題であるが、進路変更し教職をはじめとした教育系の就職をしない学生の場合には、免許取得への熱意が低下し、興味関心がわかない中で講義を受講することになる。

### ③教職課程におけるいじめ問題の教育機会

教員免許は、教育職員免許法に基づいて行われている。この法律は、教員免許取得希望者が取得すべき科目を規定することになる。大学で教員免許を取得する場合には、教育職員免許法を根拠として、「教育職員免許法施行規則第66条の6に定める科目」「教科に関する科目」「教職に関する科目」を受講することになる。この中で、主にいじめ問題を学ぶのは教職に関する科目になる<sup>52)</sup>。

教職に関する科目は、教育職員免許法施行規則において定められている。これは、「教職の意義等に関する科目」「教育の基礎理論に関する科目」「教育課程及び指導法に関する科目」「生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目」と大きく分類され、更にもその中で科目が設定されることになる。「教職の意義等に関する科目」では、教職の意義及び教員の役割の視点からいじめの教育が行なわれる。「教育の基礎理論に関する科目」では、教育の意義、教育と法律的・社会的な関係、教育心理学の視点からいじめ問題の教育が行なわれる。「教育課程及び指導法に関する科目」では、教育方法学の視点からいじめ問題の教育が行なわれる。また、「生徒指導、教育相談及び進路指導等に関する科目」では、実際の学校現場における教育指導に即して、生徒指導進路指導・特別活動・カウンセリングなどの観点から教育が行なわれる。前者3つが理論的な内容なのに対して、後者は実践的な内容といえ

る。また、これらを総括する位置づけで「教育実習」「教職実践演習」が組まれている。

これらのことから、いじめ問題を取り上げる機会は、教職課程の科目全体に数多くあるのである。これは、その大学の教職課程においていじめ問題を重点的に展開するカリキュラム構成を行った場合には、いじめ問題への高い適応能力を有した教員が育つことが期待できることになる。

しかし、現実の問題点としては、教職課程におけるいじめ問題への対応といった統一的なカリキュラム展開は大きな困難を伴うものである。大学の教職課程においても個々の担当者に任されてしまっている課題がある。いじめ問題の対応などは、学校教育のあらゆる機会で行なわれる。このため、教職課程の各科目において取り扱われる機会がある。しかし、教職課程の各科目には、それぞれの教授すべき内容があるので、いじめ問題のみに集中して取り組めない。さらに、複数の科目で設定できることは、横断的な教育の可能性を示すが、これは逆に内容の重複・漏れを生じさせる課題もある。これらのことから、教員養成においていじめ問題に関する十分な教育を行うには、容易ではないといえる。

また、時期の問題も指摘できる。教職課程においていじめの問題をどの時期に実施するかという課題である。歌川光一・鈴木翔の実践では、大学において教職志望者への初年次教育の題材として取り上げている。歌川・鈴木は、初年次教育でいじめ問題を取り上げる有効性を、教育課題の中でも上位の課題であるいじめを、基礎的な学習と組み合わせることで、いじめ問題の理解に繋がる点をあげている<sup>53)</sup>。しかし、大学初年次教育では、教育学に関する基礎的な理解・学校における各種教育活動についての授業を受けていない状況であり、いじめ問題の教育時期としては早すぎるのではないかと思われる。

### ④教職実践演習への着目

以上のように、いじめ問題の教育については、教職に関する科目において幅広く対象となる課題であるが、科目を横断することによる弊害の可能性を指摘した。また、どの時期に本問題を取り扱うかということも課題になる。これらのことから、教職実践演習の時間を活用していじめ問題についての学習を行うことに着目する。教職実践演習は、平成18年7月1日中央教育審議会答申「今後の教員養成・免許制度の在り方について」により、科目設置が提案された新科目である。この科目の趣旨は、より資質の高い教員の要請が求められる現代社会において「今後、教職課程の履修を通じて、教員として最小限必要な資質能力の全体について、確実に身に付けさせるとともに、その資質能力の全体を明示的に確認するため、教職課程の中に、新たな必修科目（「教職実践演習（仮称）」）を設定することが適当である。」であった。そして、この科目の内容・目的は「教員として求められる4つの事項（1. 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項、2. 社会性や対人関係能力に関する事項、3. 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項、4. 教科・保育内容

等の指導力に関する事項)を含めることとする。」<sup>54)</sup>と内容について文部科学省からの例示がなされた。

この答申に基づいて、教育職員免許法が改正<sup>55)</sup>され、答申の通りの名称の新科目教職実践演習が開設された。各大学においては、平成22年度以降の入学者から実施されることになった。この科目は、教職課程の総まとめとして、最終学年の後期に設けられることになった<sup>56)</sup>。現実の教職実践演習の導入においては、各大学において試行錯誤が行なわれた。他科目と比較して自由度の高い科目の設置は、導入する側においては課題を発生させることになった。このなかで、いじめ問題はどのように位置づけられるのであろうか。答申では、上記の4つの項目とは別に、授業内容及び到達目標の確認指標例を策定している<sup>57)</sup>。

また、教職実践演習は、教職課程最後の科目として設けられるものであり、これまでの教職課程の学習をまとめる役割がある。さらに言えば、4年後期と言うことは、翌年度より教職に就く可能性がある学生に対して、喫緊の重要教育課題の対応を教育して送り出す役割もある。このため、教職課程におけるいじめ問題の教育をこの時期に実施することは非常に有意義であると考えられる。

これらのことから教職実践演習は、その目的や教職課程最後の科目としての役割から、いじめ問題に取り組むことが適切な科目であり、教職課程全体のまとめとしても有意義な科目であると考えられる。

## 5. まとめ

本研究では、大学におけるいじめ問題の教育について、現状の課題の分析とその是正のための方法について検討するものとした。この中では、いじめ問題が、非常に深刻な社会問題であり、この克服に向けた取り組みが様々な機関の協力により行なわれていることを指摘した。また、いじめ発生の背景には、子どもや社会の複雑な問題が関係しており、学校教育現場の狭い視点には十分な対応が期待できないことを指摘した。また、大学の教職課程の課題としては、教育課程の構成の問題から、いじめ問題に充分に取り組むことには簡単ではなく、教育課程に工夫などが必要であることを指摘した。さらに、大学において学ぶ学生についてはいじめ問題の学習が不十分なために、いじめに対する察知力が弱い課題を指摘した。

これに対しては、本研究では、教職課程最後の科目である教職実践演習に着目をした。教職実践演習は、教職課程最後の取りまとめ科目であることや教職に対する責任感を形成することなどを目的とした科目である。このことから、いじめ問題に取り組む意義がある科目である事を指摘した。

しかし、いじめ問題について授業内容に含めれば良いという問題ではない。いじめ問題を取り上げる際にどのような事項を最低限含めるべきなのかは重要な課題である。本研究における結果から、例示し本研究の総括としたい。本研究においては、次の4点にまとめることが出来る。

- ①いじめの概要
- ②いじめの背景にある子ども・社会の変化
- ③国(文部科学省)のいじめ対策施策
- ④教師としての意識・取り組むべき姿勢

これらについてであるが、①いじめの概要は、いじめとは何であるかについて考えると同時に、いじめの察知力の視点からいじめに対する感度を上げるためにも必要である。②いじめの背景にある子ども・社会の変化は、加害者の背景にまで目を向けた指導・支援が必要となっているからである。また、③国(文部科学省)のいじめ対策施策は、公教育を支える者として国のいじめ対策施策などについて学ぶ必要があるのである。そして、最後の④教師としての意識・取り組むべき姿勢は、教職実践演習の意義でもあるが、教師として勤務するに直前に教師としての意識を高め、教師としていじめに対応する意識を高まることに繋がると思われる。

今後は、これらの点に着目して、教職実践演習などの教育活動に取り組み、よりいじめの察知力があり対応できる教員の養成に還元することを目指す。今後は、大学における教育実践の視点から、いじめ問題の教育を考えて行くこととする。

## 要約

本研究は、いじめ問題に着目した研究である。大学教職課程においてその克服に向けた教育をどのように実施していくべきなのかを検討した。この中で、いじめ問題を教職実践演習にて実施する意義について検討を行なった。教職実践演習は、大学における教員養成の総括の科目であり、この科目内においていじめ問題を取り扱う意義と必要な教育内容を指摘した。

## 注記

- 1) 「いじめ根絶」としても良いが、根絶は発生しないことを前提にした考えでもあろう。ただし、発生しない前提では、学校においていじめに着目しない・いじめが存在しないと判断をしてしまう問題も指摘されている。このため、いじめ問題の克服と表現した。仮にいじめが発生しても、学校・教師や家庭・社会が適切に対応し、いじめが深刻化する前に問題を解決する状況になることを意図している。
- 2) この外にも、学習塾・稽古事の講師、各種の子どもの問題に取り組むボランティア団体、地域住民などがあげられるが、公の立場で関わる者に限定している。
- 3) 例えば、2011年滋賀県大津市における中学生いじめ自殺においては、加害者とされる生徒及びその家族の個人情報などがネット上に拡散したが、これに加えて担任教諭などの個人情報なども拡散した。藤川大祐、「ネットに流出する個人情報と

学校の報道対応のあり方—大津市中学生いじめ自殺事件に関連して—, 18 ページ, 季刊教育法, No.174, September, 18 ~ 23 ページ, 2012 年 9 月.

藤川は, こういったインターネット上の炎上については, 社会的な制裁の意味合いがあり, 「加害者に何の処分もなされないように見える場合に, 過剰な社会的制裁が生じやすい」と問題点を指摘している. 同上, 19 ページ.

加害生徒だけでなく, 大津市における事例では, 市教育委員会・学校・教員にその矛先が向いたことは, 教員へのいじめ問題に対する社会の厳しい考えがあると考えらるべきである.

- 4) 前掲の事例のように, 実際に起きている現象は, いじめた加害生徒だけでなく, 関係した教員についても情報をネット上にさらすという行為が行なわれている. つまり, 社会は, 学校の教員はいじめ自殺を防止する期待というか義務を課しており, それが出来ない場合には, 同罪として責任追及する社会風土があると解釈すべきである. これは, 現に教員として働いている者や教員を目指し教職課程を受講している学生が留意すべき事である.
- 5) 福田によると, 1970 年代は校内暴力に着目が集まっていたが, 1980 年代になると「いじめ」問題に着目が集まり出し, 1980 年代半ばまでは「校内暴力」と「いじめ」が混在している状況であり, その後「いじめ」が単独の問題となったと指摘している. 福田八重, 「いじめ問題」と「いじめ問題」への教師の対応の考察—教師の子ども集団への働きかけを中心に—, 145 ページ, 帝京科学大学大学紀要, 第 8 巻, 2012, 145 ~ 156 ページ, 平成 24 年 3 月.
- 6) 伊藤茂樹, 「子どもの自殺」の社会学「いじめ自殺」はどのように語られてきたのか, 51 ページ, 青土社, 2014 年 9 月.
- 7) 伊藤はこれを, 「勉強・受験による自殺」と表現しており, 大人からみておも非常にわかりやすく受け入れやすい(容認できるということではなく原因として理解しやすい)としている. 同上, 25 ページ.
- 8) 伊藤によれば, 学業が原因の自殺がなくなったわけではないが, 社会変化による受験競争などの重要性の低下などもあり, 社会から着目されにくくなったとしている. 同上, 27 ~ 29 ページ.
- 9) 伊藤はこれを「不可解な自殺」と表現している. 自殺の理由がわからず, 対応策なども見いだせない中で, 社会はこの問題を忘却したとしている. 同上, 30 ~ 35 ページ. また, 「哲学的な自殺」という現象も指摘している. 同上, 36 ~ 38 ページ.
- 10) 伊藤は, 社会がわかりやすい自殺の原因を探す中でいじめを原因とする自殺に着目が集まったとしている. 同上, 41 ページ.
- 11) 伊藤によれば, 1979 年のいじめ自殺の後であって

も, 社会的にはいじめが自殺の原因になるとは見られていなかった. 41 ~ 42 ページ.

- 12) 同上, 42 ページ.
- 13) 尾木直樹, 「いじめ問題をどう克服するか」, 5 ~ 6 ページ, 岩波新書, 2013 年 11 月.
- 14) 同上, 7 ~ 8 ページ.
- 15) 同上, 10 ページ.
- 16) いじめが, 学校の中のみで発生するという理解では, 今日のいじめ問題の解決には役立たないことについては, 指摘しておく.
- 17) この点については, 例示する必要もないかもしれないが, 大津市における中学校の事例などを指摘すれば良いであろう.
- 18) 尾木は, 学校における成果主義や教育目標などの数値化が, 教師に与えた影響を指摘している. 教師が, 子どもではなく, 評価する側の教育委員会や学校の管理職の方向に向くようになり, 結果としていじめ問題などを解決することが出来にくくなっていると指摘している. 同上, 21 ページ.
- 19) 喜多は, 「学校や教育委員会が未だに“いじめ根絶”なんて言うことを言っているのだから, それを評価基準にしてしまうと, いじめがあることが, “悪”であり, “マイナス評価”であるということになってしまう。」といじめに取り組む学校側の構造的な問題点を指摘している. 喜多明人, 「なぜ学校・教育委員会と遺族・子どもたちの思いはすれ違うのか—いじめ事件の原因究明を阻む賠償法壁—」, 9 ~ 10 ページ, 季刊教育法, No.174, September, 6 ~ 11 ページ, 2012 年 9 月.
- 20) 喜多によれば, いじめ問題における対応について, 子どもの思いと学校・教育委員会側のズレを指摘している. この原因として喜多は, 損害賠償法制をあげている. これは, 原因究明をすることによって, 学校・教育委員会は事故の過失を証明してしまう事になっている点を指摘している. 同上, 7 ページ.
- 21) 同上, 7 ~ 8 ページ.
- 22) 武田は, 「いじめ事件」と表現している. 武田さち子, 「最近のいじめ事件の特徴と対応策」, 季刊教育法, No.174, September, 12 ~ 17 ページ, 2012 年 9 月.
- 23) 同上, 12 ~ 14 ページ.
- 24) 武田は, 「以前は少年犯罪でも, 多くの子どもたちは「まさか死ぬとは思わなかった」と供述した. 今は, 「死ぬかもしれない」と思いつつ, 平気でいじめを行なう。」と問題を指摘している. 同上, 13 ページ.
- 25) 本田秀夫, 「精神科医から見た『いじめ』」, 6 ページ, 学校運営, 2015 (平成 27 年) 年 1 月号, 6 ~ 9 ページ, 2015 年 1 月.

- 26) 同上.
- 27) 同上, 7 ページ.
- 28) 住谷正樹, 「子ども社会学の現在—いじめ・問題行動・育児不安の構造—」, 九州大学出版会, 2014 年, 59 ~ 66 ページ.
- 29) 同上, 75 ~ 76 ページ.
- 30) 神田は, 子どもが階層化されていることを問題視したわけであるが, あるいじめ事例からそれを指摘している. いじめ自殺事件において, 自殺した生徒をいじめグループも一様でなく階層化されていたことを指摘している. そしていじめグループには, 上級生のグループによる攻撃的な行為があったことを指摘している. つまり, 生徒の階層化によって, その矛盾が下位のものに集中するこの問題を指摘している. 神田嘉延, 「自立と共生の教育社会学 (その 8)」, 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要, 第 23 巻 2014, 鹿児島大学教育学部附属教育実践総合センター, 209 ~ 240 ページ, 2014 年 1 月.
- 31) 同上.
- 32) このことを尾木は, 「ますます逃げ場がなく, 見えにくくなる」と問題提起している. 尾木は, 子どもの人間関係の多様性がなくなり, いじめから逃れることが困難になっていると指摘している. また, インターネットの SNS は, 綴じられた仲良しグループを構成していると指摘している. この中で, いじめが発生した場合には, 逃れることが出来ず実態が見えないと問題を提起している. 尾木, 40 ~ 41 ページ.
- 33) 吉岡によると, 当初は裁判所もいじめに対して限定的もしくはいじめ必要悪論的な立場の判決もあったと指摘しているが, 現在においては, 教師個人の問題ではなく学校全体の問題であるという立場に裁判所が立っている点について指摘をしている. 吉岡直子, 「いじめ裁判」, 205 ページ, 人間科学論集, 第 9 巻第 2 号, 西南学院大学, 205 ~ 211 ページ, 2014 年 2 月.
- 34) 文部科学省は, いじめ対策のための専用ページを省 HP 上に作成し, 各種の情報提供を行なっている. このページには, 平成 24 年 9 月発行の「平成 18 年以降のいじめ等に関する主な通知文と関連資料」も掲載され, 教育現場における必要な情報が提供されている.
- 35) 平成 18 年から平成 24 年 9 月までの 6 年 6 ヶ月の期間に 15 もの通知が出されており, 学校・教育委員会の対応を求めている. 文部科学省「平成 18 年以降のいじめ等に関する主な通知文と関連資料」平成 24 年 9 月 2 ~ 3 ページ.
- 36) 平成 18 年 10 月 19 日文部科学省初等中等教育局長通知「いじめの問題への取組の徹底について」では, 「いじめにより児童生徒が自らその命を絶つという痛ましい事件が相次いで発生していることは, 極めて遺憾であります. 児童生徒が自らの命を絶つということは, 理由の如何を問わずあってはならず, 深刻に受け止めているところであります. これらの事件では, 子どもを守るべき学校・教職員の認識や対応に問題がある例や, 自殺という最悪の事態に至った後の教育委員会の対応が不適切であった例が見られ, 保護者をはじめ国民の信頼を著しく損なっています。」と, 文部科学省は, 学校や教育委員会の対応について厳しい視線を向けており, いじめ対策を重要視していると見ることができる.
- 37) いじめ止対策推進法については, 平成 25 年 9 月施行とまだ 2 年しか経過していない. 法律としての課題などについては, 今後の成果なども含めて見当していく必要がある. 今回は, あえて詳細な検討は行なわなかった.
- 38) 免許法に基づく科目として明確に設定されていないと確実な実行というのは難しくなる. 非教員養成系の学部では, 授業時数や教員の制限の中で教育をしているので特別な科目としての設定が難しく, 結果としていじめに関する重点的な学習が行なわれない懸念がある.
- 39) 教科においては, 教科指導の中で他者への尊重や配慮を育てるなどだけでなく, いじめを直接的に教育することもある. 社会科や公民科では, いじめの法律上の問題を取り上げた授業実践がある. これは, 法律的な問題の視点からいじめ問題を教育するもので, 過去の裁判結果を教材として, いじめを行った場合の責任について取り上げた授業である. 現在では, 判決時例を元にした教員養成や研修へ発展してきている. 例えば, 梅野正信らによる取り組みがある. 梅野正信, 「教育管理職のための法常識講座 (第 49 回)」, 季刊教育法, No.174, September, 66 ~ 71 ページ, 2016 年 9 月.
- 40) 既に指摘したよう, いじめ問題の背景には児童生徒の心身の問題や家庭環境なども背景としてある. このため, 道徳的な指導では不十分であり, 家庭環境に対する支援なども含めた多様な支援や教育が必要になる.
- 41) 例えば, 東京都小金井市教育長の山本修司は, いじめの防止問題として「父性」と「母性」のバランスの良い教育手段をつくる・質の高い行事を通して自己肯定感を育むことを提案している. それに加えて, 早期発見や対応に対しての問題提案をしている. 山本修司, 「いじめ問題を解決するための提案」, 学校運営, 2015 (平成 27 年) 年 1 月号, 14 ~ 17 ページ, 2015 年 1 月.
- さらに, 小金井市中学校校長の神田正美は, 学校の教員からの視点で同様の問題提起をしている. 神田正美, 「いじめが起これにくい学校づくりをめざして」, 学校運営, 2015 (平成 27 年) 年 1 月号, 22 ~ 25 ページ, 2015 年 1 月.



- 42) 例えば喜多の指摘にありように、いじめ問題の原因究明が、損害賠償責任を生じさせる関係から、解決に向けた取り組みを阻害していることにも関係しており、いじめ問題の解決に向けた背景の調査分析を阻害していることに繋がっている。喜多, 前掲載。
- 43) ここでは、文部科学省などの区分ではなく、カリキュラムとして卒業要件に教職課程が全て組み込まれているか・いないかで区分している。
- 44) 大学の講義において、数回とりあげられるのみで終わってしまう可能性がある。
- 45) 現行の教職課程においては、教育実習・教職実践演習が組まれる4年次までには、必要な科目の履修が理想的とされている。このため、科目などの履修進行の都合から非教員養成系であっても1年次から履修が始まる大学もある。
- 46) 五十嵐らは、プロレスごっこなどと呼ばれる行為の中にいじめが含まれる可能性があるため、男子学生にはこの点の教育が必要なことを指摘している。また、文部科学省のいじめの定義を知らないなどの問題に対して大学でのより一層の教育の必要性を指摘している。五十嵐透子・伊藤侑子・岩橋眞和, 「教員養成大学学部生のいじめに関する認識と対応との関連」, 上越教育大学研究紀要, 第32巻, 181～189ページ, 平成25年2月。
- 47) 島は、自身の調査や田の研究者の調査を参考にし、教育系学部の学生に体罰に関して容認する傾向があることの問題点を「学校現場の教員を志望する学生の4割程度は一般的に「体罰」について否定的ではない(中略)学校現場の体罰の根底にはこの「寛容性」がある」と問題点を指摘している。島公介「教師をめざす大学生の体罰・いじめへの意識」, 96～97ページ, 教育, 2013年9月号No.812, 教育科学研究会, 96～101ページ, 2013年9月。
- 48) 森田の定義を基にして島は、「いじめと体罰は同一の精神構造上にある行為なのである」としている。同上, 98ページ。
- 49) 島は、「だとすれば、「体罰」に肯定的な教員ほど「いじめ」に対して「感度が低い」傾向があるのではないか、という仮説はあながち無意味ではないと考えるのである」と問題提起している。同上, 98～99ページ。
- 50) 島は、「体罰賛成群の学生は、(中略)児童生徒の心理に対する「鈍感さ」があると考えられる。こうした「鈍感さ」が、いじめ問題で「ささいな現象」の背景を察知する力を弱め、また、ていねいできめ細かい指導を忌避する(面倒に思う)考えにつながるのではないだろうか」と問題提起している。同上, 100～101ページ。
- 51) ただし、これら研究は、アンケートを基にしているが、母数が少ないことや特定の学校に偏っている点については考慮すべきである。
- 52) 「教育職員免許法施行規則第66条の6に定める科目」とは、日本国憲法・体育・外国語コミュニケーション・情報機器の操作であり、初年次教育などで充当している。「教科に関する科目」は、取得しようとする免許に係る教科に関する科目である。これら科目においてもいじめ問題の教育が考えられるが、主たる教育は「教職に関する科目」になる。
- 53) 歌川・鈴木は、初年次教育において取り上げる利点を、アカデミック・ライティングスキルが形成されること、いじめ問題に関する基礎的な知識を学ぶことが出来ることを挙げている。なお、歌川・鈴木は、アカデミック・ライティングスキルを、大学における勉学、特に論文・レポートを記述していく上で必要な能力と位置づけている。この能力は、高校までの学習では不十分なため、大学生にとって身近ないじめ問題を題材として、この能力を形成することを意図し実践しているのである。歌川光一・鈴木翔, 「学級集団の人間関係を題材とした教職志望学生に対する初年次教育の展望」215～218ページ, 学習院大学文学部研究年報第61輯, 2014, 209～234ページ, 2015年3月20日。
- 54) 中央教育審議会「今後の教員養成・免許制度の在り方について」, 平成18年7月, [http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm)。
- 55) 本改正は、平成20年11月12日に公布され、平成21年4月1日より施行された。教職実践演習については、平成22年度入学生より完全実施となる。
- 56) このため、実際の教職実践演習は、改組などで先行した短大・大学を除くと短大では平成23年度後期に・大学では平成25年度後期に実施となった。
- 57) 同上。

## 文 献

五十嵐透子・伊藤侑子・岩橋眞和, 「教員養成大学学部生のいじめに関する認識と対応との関連」, 上越教育大学研究紀要, 第32巻, 181～189ページ, 平成25年2月。

伊藤茂樹, 「「子どもの自殺」の社会学「いじめ自殺」はどのように語られてきたのか」, 青土社, 2014年9月。

歌川光一・鈴木翔, 「学級集団の人間関係を題材とした教職志望学生に対する初年次教育の展望」215～218ページ, 学習院大学文学部研究年報第61輯, 2014, 209～234ページ, 2015年3月20日。

梅野正信, 「教育管理職のための法常識講座(第49回)」, 季刊教育法, No.174, September, 66～71ページ, 2016年9月。

尾木直樹, 「いじめ問題をどう克服するか」, 岩波新書, 2013年11月.

神田正美, 「いじめが起こりにくい学校づくりをめざして」, 学校運営, 2015(平成27年)年1月号, 22～25ページ, 2015年1月.

神田嘉延, 「自立と共生の教育社会学(その8)」, 鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要, 第23巻2014, 鹿児島大学教育学部附属教育実践総合センター, 209～240ページ, 2014年1月.

喜多明人, 「なぜ学校・教育委員会と遺族・子どもたちの思いはすれ違うのか—いじめ事件の原因究明を阻む賠償法制の壁—」, 季刊教育法, No.174, September, 6～11ページ, 2012年9月.

島公介「教師をめざす大学生の体罰・いじめへの意識」, 教育, 2013年9月号No.812, 教育科学研究会, 96～101ページ, 2013年9月.

住谷正樹, 「子ども社会学の現在—いじめ・問題行動・育児不安の構造—」, 九州大学出版会, 2014年, 59～66ページ.

武田さち子, 「最近のいじめ事件の特徴と対応策」, 季刊教育法, No.174, September, 12～17ページ, 2012年9月.

中央教育審議会, 「今後の教員養成・免許制度の在り

方について」, 平成18年7月,

[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/1212707.htm).

本田秀夫, 「精神科医から見た『いじめ』」, 6ページ, 学校運営, 2015(平成27年)年1月号, 6～9ページ, 2015年1月.

福田八重, 「『いじめ問題』と『いじめ問題』への教師の対応の考察—教師の子ども集団への働きかけを中心に—」, 帝京科学大学大学紀要, 第8巻, 2012, 145～156ページ, 平成24年3月.

藤川大祐, 「ネットに流出する個人情報と学校の報道対応のあり方—大津市中学生いじめ自殺事件に関連して—」, 季刊教育法, No.174, September, 18～23ページ, 2012年9月.

文部科学省初等中等教育局長通知「いじめの問題への取組の徹底について」平成18年10月19日

文部科学省「平成18年以降のいじめ等に関する主な通知文と関連資料」平成24年9月2～3ページ

山本修司, 「いじめ問題を解決するための提案」, 学校運営, 2015(平成27年)年1月号, 14～17ページ, 2015年1月.

吉岡直子, 「いじめ裁判」, 人間科学論集, 第9巻第2号, 西南学院大学, 205～211ページ, 2014年2月.